GHID DE PRACTICĂ PEDAGOGICĂ

PENTRU

ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREŞCOLAR,

PRIMAR ŞI SPECIAL

AUTORI

Introducere (lect. univ. dr. Dan Pătroc)

Practica pedagogică în învățământul preşcolar (coordonator: lect. univ. dr. Denisa Ardelean)
lect. univ. dr. Mihaela Goina (cap. 1)
lect. univ. dr. Dan Pătroc (cap. 2)
lect. univ. dr. Denisa Ardelean (cap. 3)
conf. univ. dr. Carmen Popa (cap. 4)

Practica pedagogică în învățământul primar (coordonator: lect. univ. dr. Ionuț Erdeli)
conf. univ. dr. Viorica Banciu (cap. 1)
lect. univ. dr. Loredana Muntean (cap. 2)
lect. univ. dr. Ionuț Erdeli (cap. 3)
conf. univ. dr. Adina Vesa (cap. 4)

Practica pedagogică în învățământul special
lect. univ. dr. Andra Perțe (cap. 1,2)
lect. univ. dr. Laura Bochiş (cap. 3,4)

CUPRINS

Introducere 9

Practica pedagogică în învățământul preşcolar **13**
1. Eşalonarea practicii pedagogice în învățământul preşcolar pe parcursul studiilor universitare 14
1.1 Practica pedagogică observativă (sau de sensibilizare profesională) 14
1.2 Practica pedagogică curentă (sau efectorie/ activă/ de predare) 15
2. Responsabilitățile studenților în cadrul practicii pedagogice din grădiniță 17
2.1 Relația cu ceilalți participant la actul educațional 17
2.2 Prevederi legale privind normele de comportament 18
2.3 Câteva sfaturi practice 20
2.4 Reguli de elaborare a documentelor școlare și a materialelor didactice 21
3. Repere în proiectarea şi desfăşurarea activităților instructiv-educative în grădiniță 24
3.1 Forme de organizare a activității instructiv-educative din grădiniță 24
3.2 Tipuri de activități organizate cu preşcolarii 27
3.3 Proiectarea activităților instructiv-educative din grădiniță 27
3.4 Evenimentele instruirii 34
3.5 Mijloace de realizare a activităților educative în funcție de domeniul experiențial 35
4. Evaluarea practicii pedagogice. Conținutul portofoliului de practică pedagogică 37
Bibliografie 42

Practica pedagogică în învățământul primar **43**
1. Eşalonarea practicii pedagogice în învățământul primar pe parcursul studiilor universitare 44
1.1 Practica pedagogică de sensibilizare profesională 45
1.2 Practica pedagogică curentă 45
2. Responsabilitățile studenților în cadrul practicii pedagogice din școala primară 48
2.1 Relația cu ceilalți participanți la actul educațional 48
2.2 Prevederi legale privind normele de comportament 49
2.3 Câteva sfaturi practice 51
2.4 Reguli de elaborare a documentelor școlare și a materialelor didactice 52
3. Repere în proiectarea şi desfăşurarea activităților instructiv-educative în ciclul primar 55
3.1 Locul învățământului primar în sistemul de învățământ românesc 55
3.2 Tendințe actuale în evoluția învățământului primar 55

3.3 Particularități ale procesului instructiv-educativ în ciclul primar..... 55
3.4 Lecția – principala formă de organizare a procesului de învățământ în şcoală..... 56
3.5 Particularitățile curriculum-ului pentru ciclul primar..... 67
3.6 Particularitățile metodologiei didactice în învățământul primar..... 68
3.7 Proiectarea didactică în învățământul primar..... 71
4. Evaluarea practicii pedagogice. Conținutul portofoliului de practică pedagogică..... 77
Bibliografie..... 80

Practica pedagogică în învățământul special..... **81**
1. Eşalonarea practicii pedagogice în învățământul special pe parcursul studiilor universitare..... 82
1.1 Învățământul special şi special integrat în România..... 82
1.2 Obiectivele practicii pedagogice în învățământul special..... 84
2. Responsabilitățile studenților de la psihopedagogie specială în cadrul practicii pedagogice..... 87
2.1 Relația cu ceilalți participanți la actul educațional..... 87
2.2 Prevederi legale privind normele de comportament..... 88
2.3 Câteva sfaturi practice..... 90
2.4 Reguli de elaborare a documentelor şcolare şi a materialelor didactice..... 91
3. Specificul planificării şi proiectării activității didactice în învățământul special 94
3.1. Diferențierea şi individualizarea procesului instructiv-recuperator în învățământul special la elevii cu cerințe educative speciale..... 94
3.2 Programul de intervenție personalizat – instrument de planificare individualizată pentru elevii cu ces din învățământul special..... 96
4. Evaluarea practicii pedagogice de specialitate desfăşurată în instituțiile de învățământ special..... 106
4.1 Repere privind realizarea sarcinilor din cadrul practicii pedagogice de specialitate..... 106
4.2. Repere privind stabilirea criteriilor de evaluare şi conținutul portofoliului de practică..... 107
Bibliografie..... 110

INTRODUCERE

Ghidul de practică care se întinde pe paginile următoare este unul din produsele generate de proiectul „Didact - Practica pentru tranziția de la educație la viața activă în domeniul Științelor Educației", este cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, Axa Prioritară 2 („Corelarea învățării pe tot parcursul vieții cu piața muncii"), Domeniul Major de Intervenție 2.1 („Tranziția de la şcoală la viața activă") în cadrul Cererii de Propuneri de Proiecte 189 („Stagii de practică pentru studenți"). Valoarea totală a proiectului este de 832.446 lei, din care finanțarea nerambursabilă este de 815.797 de lei, iar perioada de implementare este de 6 luni (iulie-decembrie 2015). Partenerul în implementarea acestui proiect este Inspectoratul Şcolar Județean Bihor. Proiectul Didact are ca scop principal facilitarea tranziției de la educație la viața activă pentru viitorii absolvenți ai programelor de studii de licență din domeniul Științele Educației, mai precis de la specializările *Pedagogia învățământului primar şi preşcolar* şi *Psihopedagogie specială* organizate de Departamentul de Științe ale Educației din cadrul Facultății de Științe Socio-Umane a Universității din Oradea. În mod concret, finanțarea obținută permite ca 180 de studenți înmatriculați în cadrul acestor programe, viitorii educatori, învățători sau profesori pentru învățământul special, să își desfăşoare practica de specialitate în mai multe grădinițe, şcoli sau centre şcolare de educație incluzivă din Oradea, sub îndrumarea directă a 30 de cadre didactice experimentate. Acest lucru va avea darul, suntem convinşi, să îi facă pe viitorii absolvenți mult mai bine pregătiți pentru dificilul moment al trecerii de la viața de student la cea de angajat al sistemului de învățământ, oferindu-le ocazia de

a experimenta din plin tot ceea ce înseamnă aspectele formale şi informale ale muncii de la catedră sau inevitabila componentă birocratică a meseriei de profesor. Mentoratul de care vor avea parte studenţii pe durata acestui proiect înseamnă, în acelaşi timp, un exerciţiu util şi pentru cadrele didactice titulare care îi îndrumă, acestea având ocazia să afle atât perspectivele pe care mai tinerii viitori colegi le dezvoltă pe parcursul studiilor universitare, dar şi, poate, anumite lucruri noi.

Mai mult decât stagiile de practică, proiectul *Didact* şi-a propus să aducă îmbunătăţiri vizibile în modul în care se desfăşoară practica de specialitate din cadrul specializărilor amintite folosind, în acest scop, şi anumite materiale cu specific didactic, inedite şi inovative. Ghidul de practică reprezintă, în acest sens, o noutate pentru studenţii Departamentului de Ştiinţe ale Educaţiei, fiind conceput ca o colecţie de informaţii esenţiale pentru toţi cei care au în faţă acea iniţiere în arta meseriei de cadru didactic numită „practică pedagogică". Experienţa colectivă trăită de-a lungul anilor ne-a demonstrat că, în ciuda eforturilor cadrelor didactice responsabile de practica pedagogică, a existat întotdeauna un anumit grad de incertitudine privind descrierea completă a sarcinilor şi modului de desfăşurare a activităţii didactice din timpul practicii (în special în ceea ce priveşte receptarea acestor informaţii de către studenţi), lucru care se explică prin volumul considerabil de informaţie, prin inerentele aprecieri subiective realizate de cadrele didactice şi, uneori, prin deficienţele de comunicare dintre tutorii de practică (profesorii din învăţământul preuniversitar), instructori (cadrele didactice din învăţământul universitar care coordonează practica studenţilor) şi beneficiarii finali, studenţii. Alături de ghidul de practică, proiectul *Didact* a însemnat ocazia de a materializa o mai veche intenţie a Departamentului de Ştiinţe ale Educaţiei: caietele de practică. Prin urmare, ghidul de practică este însoţit de trei astfel de caiete, independente (câte unul pentru fiecare tip de învăţământ vizat de noi: preşcolar, primar sau special), fiecare dintre ele reprezentând un set de documente necompletate (împreună, desigur, cu instrucţiuni pentru completarea lor) care îşi propun să fie un sprijin pentru studenţi în timpul desfăşurării activităţii de practică

Nu dorim să scădem din importanţa disciplinelor care formează planul de învăţământ specific specializărilor *Pedagogia învăţământului primar şi preşcolar* sau *Psihopedagogie specială*; fiecare dintre aceste discipline au un rol esenţial şi îşi joacă fiecare rolul deosebit la formarea unui viitor profesor pentru ciclul preşcolar, primar sau pentru învăţământul special. Totuşi, în comparaţie cu ele, se cuvine să dăm practicii pedagogice

creditul pe care îl merită şi să recunoaştem că, din diverse motive, un program de studii superioare în domeniul pedagogiei fără practica de specialitate este de neconceput. Înainte de toate, practica pedagogică (sub diversele ei denumiri, de la Practica de sensibilizare până la Practica de specialitate în învățământul primar, preşcolar sau special) este singura disciplină din programele de studii amintite care se desfăşoară în fiecare din cele 6 semestre ale studenției. Astfel, ca număr total de ore desfăşurate, practica ocupă de la distanță primul loc în ceea ce priveşte ponderea în planul de învățământ. De altfel, chiar normele ARACIS (Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior) specifice domeniului Ştiințe ale Educației prevăd ca practica pedagogică să ocupe cel puțin 15% din totalul de ore alocat unui program de studii. În cazul Departamentului de Ştiințe ale Educației din cadrul Universității din Oradea, în cadrul celor două specializări de licență gestionate sunt prevăzute nu mai puțin de 336 de ore de practică pedagogică de-a lungul celor 3 ani de formare.

În al doilea rând, prin prisma lucrurilor pe care le-am putut desprinde de-a lungul experienței noastre colective în ceea ce priveşte eficiența practicii în formarea viitoarelor cadre didactice, putem afirma fără dubii că aceasta este cea mai importantă modalitate prin care studenții iau contact cu realitățile concrete impuse de munca la clasă sau grupă. În ciuda celor mai bune intenții şi a unei solide documentări, cursurile teoretice nu au, prin natura lor, capacitatea de a pune studenții în fața tuturor aspectelor imprevizibile presupuse de eforturile cotidiene ale unui cadru didactic. Mai mult decât atât, natura particulară a învățământului preşcolar, primar sau special presupune intrarea într-un contact puternic cu specificul individual al fiecărui copil care formează o clasă sau o grupă, în condițiile în care exemplele pe care le oferă un cadru didactic în contextul unui curs universitar de specialitate sunt limitate ca număr şi nu pot să acopere toată paleta de variabile care pot surveni într-un amestec atât de eterogen cum este o grupă de grădiniță sau o clasă din învățământul primar sau special.

În al treilea rând, practica pedagogică are avantajul de a întreține şi cultiva antica tradiție a mentoratului din domeniul învățământului. Astfel, studenții au privilegiul de a fi asistați şi îndrumați „pe viu" de către un cadru didactic cu experiență în învățământul preşcolar, primar sau special, cadru care le poate destăinui o serie de aspecte informale care conduc la reuşita în arta pedagogiei (de la sfaturi privind ținuta sau modul de a relaționa cu copiii, până la elemente concrete care țin de didactică sau de organizarea spațiului de lucru).

Nu în ultimul rând, practica pedagogică oferă fiecărui student ocazia de își exersa abilitățile pedagogice nu simulat, în fața unor colegi, ci chiar în fața elevilor, având șansa de a experimenta și de a își corecta nu doar modul de predare, ci chiar modul de relaționare cu aceștia. În plus, nu sunt chiar rare ocaziile în care unii dintre absolvenții noștri ajung să obțină posturi de titular sau de suplinitor tocmai în unitățile în care și-au desfășurat activitățile de practică, iar faptul că revin într-un loc familiar și că au parte de sprijinul unor persoane care îi cunosc deja se dovedește de cele mai multe ori de neprețuit.

Pornind de la toate aceste considerații, ghidul de practică pentru învățământul preșcolar, primar și special a fost conceput pentru a aduna la un loc toate informațiile pe care fiecare dintre coordonatorii de practică obișnuiesc să le ofere, în mod individual, studenților. Astfel, ghidul se dorește să fie un sprijin esențial pentru adresat studenților pentru desfășurarea activității de practică, indiferent dacă este vorba despre studenți de anul I sau de anul III. Fiecăreia din cele trei orientări profesionale posibile (ciclul preșcolar, ciclul primar sau învățământul special) i-a fost alocat un capitol distinct în materialul de față, de dimensiuni sensibil egale și de o structură relativ unitară. Cele trei capitole mari sunt divizate în câte patru părți care vizează următoarele subiecte: eșalonarea practicii pedagogice pe parcursul studiilor universitare, responsabilitățile studenților în timpul practicii, repere pentru desfășurarea activităților instructiv-educative și, în fine, detalii despre evaluarea practicii pedagogice. Prima parte, cea referitoare la eșalonarea practicii pedagogice, își propune să informeze studenții cu privire la tipurile de practică pedagogică care se desfășoară pe parcursul celor trei ani de studii de licență (cu detalii particulare, în fiecare capitol, despre practica în cadrul învățământului preșcolar, primar sau special). A doua parte, cea referitoare la responsabilitățile studenților în cadrul practicii pedagogice, este împărțită în patru subcapitole care urmăresc: relația cu ceilalți participanți la actul educațional (sfaturi și îndrumări despre relația cu tutorii, cu instructorii de practică, cu colegii sau cu alți factori din mediul educațional), prevederi legale referitoare la normele de comportament (extrase din Legea Educației Naționale sau din Codul de Etică pentru învățământul preuniversitar – reguli care nu pot să fie necunoscute pentru nimeni din cei care activează, chiar și pentru o scurtă perioadă de timp, în mediul învățământului), câteva sfaturi practice (o colecție de reguli informale esențiale, deprinse din activitatea curentă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar) și câteva reguli de elaborare a documentelor școlare și materialelor didactice (din nou, un set de sfaturi privind mai degrabă aspecte tehnice din realizarea documentelor mai sus

amintite). Partea a treia, cea referitoare la proiectarea şi desfăşurarea activităţilor instructiv-educative, reprezintă o binevenită şi foarte concisă sumarizare a cursurilor fundamentale de pedagogie (pe care unii dintre beneficiarii acestor ghiduri nu au avut ocazia să le parcurgă deocamdată). De o deosebită importanţă sunt sub-capitolele referitoare la proiectarea propriu-zisă a activităţilor educative (adică la modul în care construim efectiv o activitate la nivelul preşcolar sau o lecţie la nivelul primar, detalierea momentelor activităţilor, tipurile de activităţi posibile, evaluarea elevilor ş.a.m.d.). În cazul capitolului principal destinat învăţământul special, un accent deosebit este pus în cadrul părţii a treia pe conceptul de Plan de intervenţie personalizat care se aplică elevilor încadraţi în acest tip de învăţământ. În fine, partea a patra din fiecare capitol detaliată modul de evaluare a studenţilor care desfăşoară activităţile de practică, oferindu-se detalii despre alcătuirea portofoliului obligatoriu şi despre criteriile după care acesta este judecat de către instructorii de practică.

În ceea ce priveşte eficienţa acestui ghid de practică (şi a materialelor conexe, caietele de practică), sperăm ca aceasta să fie demonstrată în urma cercetărilor comparative pe care Departamentul de Ştiinţe ale Educaţiei le va întreprinde în perioada de după implementarea noilor materiale. Credem, iar acest lucru urmează să fie studiat conform rigorilor ştiinţifice din domeniul nostru, că generaţiile care vor beneficia de suportul acestor materiale vor avea nu doar rezultate de moment mai bune, ci îşi vor creşte capacitatea generală de adaptare la mediul de muncă din învăţământ şi vor avea un grad ridicat de succes în procesul de inserţie profesională.

Nu ne rămâne decât să vă urăm o lectură plăcută şi plină de învăţăminte!

PRACTICA PEDAGOGICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

1. EȘALONAREA PRACTICII PEDAGOGICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR PE PARCURSUL STUDIILOR UNIVERSITARE

Cu scopul de a releva ideea fundamentală a ***practicii pedagogice*** în cadrul formării viitorului cadru didactic vom porni în realizarea acestui suport didactic de la ceea ce spunea marele filozof Confucius „Ce ascult, uit. Ce văd, îmi amintesc. Ce practic, ştiu să fac".

Obiectivele, conținuturile şi formele de organizare a activității de practică pedagogică sunt stabilite ținându-se cont de formarea unor competențe solicitate de profesia didactică. Legea învățământului nr. 84/1995 şi Legea educației naționale nr. 1/2011 prevăd *standarde naționale pentru atestarea calității de cadru didactic* (art. 244, a 5). Astfel, ministerul a elaborat o serie de standarde specifice învățământului, pornind de la anumite principii care „exprimă concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice şi asupra calităților unui bun profesor" (Gliga, L., 2002, p.75) şi anume:

- cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului şi al didacticii disciplinei pe care o predă;
- cadrul didactic cunoaşte elevul/preşcolarul şi îl asistă în propria dezvoltare;
- cadrul didactic este membru al comunității;
- cadrul didactic are o atitudine reflexivă;
- cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional.

Pornind de la aceste principii, studentul din cadrul specializării *Pedagogia învățământului primar şi preşcolar*, trebuie să fie preocupat, pe de o parte, de cunoaşterea standardelor profesionale pentru profesia didactică (Legea Educației Naționale, nr. 1/2011 şi Clasificarea ocupațiilor din România, COR 2015, cod 2341 pentru profesor în învățământul primar şi cod 2342 pentru profesor în învățământul preşcolar), iar pe de altă parte, trebuie să fie interesat în permanență de dobândirea de cunoştințe, abilități, aptitudini şi competențe psihopedagogice specifice considerate a fi definitorii pentru un profesor de succes.

În țara noastră, sistemul de pregătire practică a viitoarelor cadre didactice este organizat simultan cu dobândirea componentei teoretice. Un rol important în realizarea eficientă a practicii pedagogice îl joacă, pe lângă noțiunile practice şi teoretice din domeniu, şi colaborarea dintre toți factorii implicați în organizarea şi desfăşurarea acesteia şi anume: educatorii, învățătorii, metodicienii, mentorii, tutorii şi coordonatorii de practică şi nu în ultimul rând profesorii de pedagogie, psihologie şi didacticienii.

Din punct de vedere al tipurilor de practică pedagogică parcurse la nivelul specializării Pedagogia învățământului preşcolar acestea pot fi: *practica pedagogică observativă* sau de sensibilizare profesională şi *practica pedagogică curentă*.

1.1 PRACTICA PEDAGOGICĂ OBSERVATIVĂ (sau de sensibilizare profesională)

Este specifică începuturilor de studii pentru profesia didactică de educatoare. Acest tip de practică are drept scop familiarizarea studenților cu elementele specifice a mediului şcolar (grădinița) dar şi cu modul specific de organizare a procesului de învățământ din grădiniță, strategiile şi stilurile de instruire pe care mentorii de practică le utilizează în îndeplinirea atribuțiilor la grupă. În această etapă practicantul (studentul) trebuie să:

- să se familiarizeze cu mediul instituțional al grădiniței (cunoaşterea organizării

grădiniței, a activităților metodice şi de perfecționare; a grupelor, cabinetelor, bibliotecii etc.; cunoaşterea formelor de colaborare a grădiniței cu familia şi comunitatea locală, cunoaşterea documentelor curriculare şi şcolare, pe care se fundamentează organizarea şi conducerea procesului didactic din grădiniță);
- să observe şi să analizeze activități demonstrative susținute de mentorii de practică;
- să noteze observațiile la activitățile asistate;
- să participe la autoanaliza acestor activități şi să realizeze notările rezultate din acest proces;
- să identifice principalele componente, etape şi „evenimente" ce au loc, în succesiunea lor firească, la o secvență, o activitate, o unitate de învățare sau la alte forme de activitate demonstrativă;
- să formuleze obiective operaționale, respectând condițiile operaționalizării;
- să realizeze o caracterizare psihopedagogică a unui copil din grupa de practică, pe baza unor repere indicate de coordonatorul de practică;
- să conceapă soluții şi alternative posibile, originale şi eficiente, la diferite probleme pedagogice identificate;
- să aprecieze gradul de adecvare a metodelor şi mijloacelor de învățământ utilizate, în raport cu situația educațională dată;
- să evalueze lucrările preşcolarilor, aprecierile urmând a fi confruntate cu cele date de mentorul grupei de preşcolari;
- să participe la o activitate ştiințifică din cadrul comisiei metodice din grădiniță;
- să participe la o activitate de antrenare a familiei şi/sau a comunității locale în sprijinirea unor activități şcolare şi extraşcolare;
- să confecționeze materiale didactice necesare în activitatea cu preşcolarii;
- să manifeste o atitudine responsabilă, pregătindu-se la modul cel mai serios pentru fiecare activitate pe care o realizează;
- să adopte o atitudine adecvată față de colegi, cadre didactice, preşcolari şi personalul administrativ al grădiniței.

1.2 PRACTICA PEDAGOGICĂ CURENTĂ (sau efectorie/ activă/ de predare)

Este specifică anilor II şi III de studii pentru profesia didactică de educatoare. Acest tip de practică are drept scop exersarea şi asumarea efectivă de către student a rolurilor ce țin de activitatea de predare la grupă, a unor acțiuni şi operații componente ale procesului instructiv-educativ şi conduce la formarea şi structurarea deprinderilor specifice profesiei didactice pentru nivelul de învățământ preşcolar. În această etapă studentul trebuie:

- să dezvolte autonomia şi competența de a adopta transformări şi prelucrări ale cunoştințelor, de a aduce modificări în practicile educaționale, adaptându-le unor cazuri particulare şi ținând cont de interesele preşcolarilor;
- să dobândească siguranța în conducerea activității didactice de la ciclul preşcolar prin: propunerea unor sarcini de învățare în conformitate cu programa şcolară şi accesibile preşcolarilor, să stabilească adecvat a strategiei didactice pentru fiecare tip de activitate;
- să cunoască şi să utilizeze corect principiile proiectării activităților din învățământul preşcolar;

- să cunoască metodologia actuală de predare a conținuturilor la grădiniță;
- să explice şi să motiveze alegerea strategiilor de predare folosite în activitate;
- să interpreteze adecvat cerințele programei şi elaboreze scenariului didactic în conformitate cu acestea;
- să proiecteze activități specifice învățământului preşcolar;
- să proiecteze activități extraşcolare;
- să îşi formeze deprinderile de autoanaliză şi analiză colegială obiective şi consistente;
- să comunice eficient cu mentorul de practică şi cu copiii;
- să îşi formeze deprinderi de utilizare a unor protocoale de observație tematică;
- să îşi exerseze aptitudinile de confecționare de materiale didactice pentru învățământul preşcolar;
- să dobândească priceperi de completare a unei fişe de caracterizare psihopedagogică a unui preşcolar;
- să manifeste o atitudine responsabilă față de profesia aleasă;
- să mențină relații sincere, deschise şi respectuoase față de mentorul de practică;
- să exprime un comportament şi o atitudine creatoare şi autocritică pe tot parcursul stagiului de practică.

Potrivit literaturii de specialitate, în vederea îmbunătățirii actului didactic, studentul, atât în etapă observativă cât şi în etapa activă a practicii pedagogice, ar trebui (Pălăşan, T., Voinea, M., 2012, pp. 8-9):

- „să reflecteze asupra importanței profesiei de educator;
- să îşi reamintească sau să revadă partea teoretică la care face referire fişa de observare;
- să respecte munca altora;
- să emită judecăți asupra activității asistate/predate şi mai puțin asupra persoanei cadrului didactic/colegului;
- să nu fie foarte aspri în a judeca activitatea celuilalt;
- să găsească cât mai multe alternative pentru comportamentele observate;
- să sublinieze aspectele pozitive ale activității;
- să găsească în activitatea asistată/predată elemente pe care le-ar putea aplica în activitatea lui viitoare;
- să înțeleagă observarea/predarea prin prisma contextului educațional;
- să citească fişa de observare şi materialele adiacente;
- să se transpună în situația cadrului didactic şi să încerce să-i înțeleagă comportamentul;
- să conştientizeze factorii perturbatori interni şi externi ai evaluării;
- să argumenteze enunțuri proprii cu fapte concrete;
- să conştientizeze că fiecare cadru didactic este în felul lui un model de la care pot învăța;
- să reflecteze la ceea ce va constitui propriul stil de predare;
- să îşi păstreze simțul umorului;
- să nu folosească ironia distructivă;
- să se apropie cu grijă, cu dragoste, dar şi cu respect față de preşcolari;
- să folosească practica pedagogică pentru a acumula cât mai multe abilități”.

2. RESPONSABILITĂȚILE STUDENȚILOR ÎN CADRUL PRACTICII PEDAGOGICE DIN GRĂDINIȚĂ

2.1 RELAȚIA CU CEILALȚI PARTICIPANT LA ACTUL EDUCAȚIONAL

Pe toată durata stagiilor de practică pedagogică, studenții trebuie să se conformeze tuturor exigențelor impuse de normele care guvernează educația din România, chiar dacă nu sunt angajați ai instituțiilor de învățământ. În calitate de student-practicant în cadrul unei instituții de învățământ, te vei afla mereu în relații specifice cu fiecare dintre participanții la actul educațional, după cum urmează:

2.1.1 Relația cu instructorul de practică. Instructorul de practică este cadrul didactic universitar care îți coordonează efectuarea stagiului de practică. La fel ca la oricare alt curs sau seminar din perioada facultății, activitatea ta de practică va fi notată şi vei primi un anumit număr de credite pentru aceasta, iar nota îți este acordată de către instructorul de practică, pe baza activității tale, portofoliului şi calificativelor acordate de către tutorele de practică. Instructorul de practică este reperul tău principal în ceea ce priveşte sarcinile şi datoriile pe care le ai. De asemenea, documentele didactice pe care le elaborezi vor trebui să fie vizate de către instructorul de practică înainte de a le transforma în activități propriu-zise. Programul de practică este stabilit de către instructorul de practică, împreună cu tutorele de practică, iar pentru devieri de la acest program ai nevoie de acordul instructorului, indiferent de felul în care te înțelegi cu tutorele.

2.1.2 Relația cu tutorele de practică. Tutorele de practică este cadrul didactic din învățământul preuniversitar în clasa/grupa căruia/căreia îți desfăşori activitatea de practică. Ține minte că tutorele de practică nu este colegul tău în momentul în care îți desfăşori practica şi stabileşte cu acesta/aceasta o relație adecvată (de exemplu: nu folosi forme familiare de adresare sau persoana a doua singular până când nu există o convenție explicită între voi privind aceste lucruri). De asemenea, ține cont de faptul că tutorele de practică nu este obligat în nici un fel să găzduiască activitățile de practică în grupa sau sala lui/ei, iar dacă o face, atunci are în vedere doar perfecționarea ta şi deprinderea de către tine a cât mai multe din secretele artei didactice. În acelaşi timp, însă, tutorele de practică nu îți este „şef" în afara activităților didactice sau extra-curriculare. Cu alte cuvinte, nu poți deveni „servitorul" unui tutore de practică (nu accepta să îi faci anumite favoruri, comisioane, sarcini care nu țin de actul didactic, nu accepta să rămâi singur în clasă/grupă pentru a acoperi absența tutorelui de la activități etc.). În privința activităților pe care le desfăşori, tutorele didactic va avea întotdeauna ultimul cuvânt, având autoritatea de a-ți sugera sau impune modificări ale planurilor sau de a-ți întrerupe activitatea pentru a-ți oferi sfaturi sau corecții.

2.1.3 Relația cu conducerea instituției (aspecte administrative). Ține cont de faptul că ocazia de a desfăşura activități didactice reale în mediul şcolar nu este o obligație a şcolii sau grădiniței care te găzduieşte. Conducerea instituției este aceea care acceptă prezența ta acolo şi, prin urmare, trebuie să te conformezi cerințelor acesteia. Dincolo de cerințele național valabile (vezi mai jos extrasele din documentele oficiale), fiecare instituție de învățământ de stat sau privată poate să aibă anumite reglementări specifice. Informează-te de la bun început, cu ajutorul instructorului de practică şi tutorelui, dacă instituția în care îți vei efectua stagiul de practică are astfel de reglementări specifice.

2.1.4 Relația cu preșcolarii. Aminteşte-ți felul în care îi priveai pe studenții care îşi efectuau practica în clasa în care erai tu şi comportă-te în consecință. Chiar dacă din punctul tău de vedere este o diferență uriaşă între tine şi cadrul didactic titular, copiii te vor privi tot ca pe o figură a autorității. Prin urmare, încearcă să nu discreditezi în nici un fel imaginea profesorului (şi, implicit, pe a ta). Nu uita că unii dintre preşcolarii pe care îi vezi acum ar putea să-ți fie elevi peste puțină vreme. Încearcă să înveți prenumele copiilor din clasă sau din grupă cât mai repede cu putință şi adresează-te familiar acestora atunci când desfăşori activitățile didactice propriu-zise. În schimb, chiar dacă te împrieteneşti cu aceştia, nu sta de vorbă cu ei separat în timp ce cadrul didactic titular sau unii dintre colegii tăi susțin anumite activități. Nu în ultimul rând, reține că tot ceea ce se întâmplă în şcoală sau în grădiniță (inclusiv activitatea ta) trebuie să fie în interesul copilului şi dezvoltării acestuia.

2.1.5 Relația cu ceilalți studenți practicanți. Chiar dacă ai anumite simpatii sau, dimpotrivă, animozități față de unii dintre colegii tăi, practica este, mai mult decât oricare altul, momentul în care trebuie ca acestea să fie puse în paranteze. Sub nici o formă nu este permisibil ca disputele personale cu colegii să se desfăşoare în locul în care vă efectuați practică, luând ca martori copiii sau cadrele didactice. La fel, nu încercați să tranşați disputele personale transformându-le în aşa-zise discuții despre prestația colegilor voştri în care, de fapt, luați partea cuiva sau criticați pe baza unor sentimente pre-existente. Respectați nevoia de independență a fiecăruia dintre colegii voştri şi nu interveniți vocal (chiar dacă cu bune intenții) în timp ce el/ea îşi susține activitățile didactice. Chiar dacă de multe ori critica poate fi constructivă, nu vă oferiți părerile negative față de prestația colegilor decât atunci când este solicitată. Nu în ultimul rând, gândiți-vă că „ajutorul" dat unui coleg care nu şi-a pregătit din timp materialele sau care nu are portofoliul complet nu este, în realitate, un ajutor.

2.2 PREVEDERI LEGALE PRIVIND NORMELE DE COMPORTAMENT

2.2.1 Extrase din Codul de Etică pentru învățământul preuniversitar

Art. 7. - În vederea asigurării unui învățământ de calitate, în relațiile cu elevii, persoanele responsabile cu instruirea şi educația, în mod particular cadrele didactice, au obligația de a cunoaşte, respecta şi aplica un set de norme de conduită. Acestea au în vedere: (1) Ocrotirea sănătății fizice, psihice şi morale a elevilor prin:

a) supravegherea permanentă a acestora pe tot parcursul activităților în şcoală cât şi în cadrul celor organizate de unitatea şcolară în afara acesteia, în vederea asigurării depline a securității tuturor celor implicați în aceste acțiuni;

b) interzicerea agresiunilor fizice şi tratamentelor umilitoare, sub orice formă, asupra elevilor;

c) asigurarea protecției fiecărui elev, prin denunțarea formelor de violență fizică exercitate asupra acestora, a oricărei forme de discriminare, abuz, neglijență sau de exploatare a elevilor, în conformitate cu prevederile Legii nr. 272/2004 privind protecția şi promovarea drepturilor copilului, cu modificările şi completările ulterioare;

d) combaterea oricăror forme de abuz sexual, emoțional sau spiritual; […]

f) interzicerea oricăror forme de limbaj cu caracter obscen, vulgar, aluziv, indiferent de intenția serioasă sau ludică a acestora […]

Art. 11. - În exercitarea activităților didactice (şcolare şi extraşcolare), membrilor personalului didactic le sunt interzise:
a) consumul de substanțe psihotrope sau alcool;
b) organizarea pariurilor şi a jocurilor de noroc;
c) folosirea dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ în vederea obținerii de beneficii financiare personale;
d) distrugerea intenționată a dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ;
e) distribuirea materialelor pornografice;
f) utilizarea de materiale informative interzise prin lege;
g) organizarea de activități care pot pune în pericol siguranța şi securitatea elevilor sau a altor persoane aflate în incinta unității/instituției de învățământ.

2.2.2 Extrase din Regulamentul de Organizare şi Funcționare a Unităților de Învățământ Preuniversitar (2015)

Art. 2 (1) Respectarea regulamentului de organizare și funcționare al unității de învățământ este obligatorie. […]

Art. 11 (2) În situațiile în care clasele din învățământul primar funcționează împreună cu alte clase din nivelurile superioare de învățământ, ora de curs este de 50 de minute, iar în ultimele cinci minute învățătorii organizează activități de tip recreativ.

Art. 40. Se interzice personalului didactic de predare să condiționeze evaluarea elevilor sau calitatea prestației didactice la clasă de obținerea oricărui tip de avantaje de la elevi sau de la reprezentanții legali ai acestora. Astfel de practici, dovedite de organele abilitate, se sancționează conform legii.

Art. 139 Este interzis elevilor și tinerilor din sistemul de învățământ preuniversitar:
a. să distrugă documentele școlare, precum cataloage, carnete de elev, foi matricole, documente din portofoliu educațional etc.; […]
c. să aducă și să difuzeze în unitatea de învățământ materiale care, prin conținutul lor, atentează la independența, suveranitatea și integritatea națională a țării, care cultivă violența și intoleranța; […]
h. să posede și/sau să difuzeze materiale care au un caracter obscen sau pornografic;
i. să utilizeze telefoanele mobile în timpul orelor de curs, al examenelor și al concursurilor; […]
j. să înregistreze activitatea didactică; prin excepție de la această prevedere, este permisă înregistrarea, doar cu acordul cadrului didactic, în cazul în care această activitate poate contribui la optimizarea procesului instructiv-educativ; […]
m. să aducă jigniri și să manifeste agresivitate în limbaj și în comportament față de colegi și față de personalul unității de învățământ sau să lezeze în orice mod imaginea publică a acestora;
n. să provoace, să instige și să participe la acte de violență în unitate și în afara ei;

Art. 244 Se interzice oricăror persoane agresarea fizică, psihică, verbală etc.., a copiilor/elevilor și a personalului unității de învățământ.

Art. 267 În unitățile de învățământ, fumatul este interzis, conform prevederilor legislației în vigoare.

2.3 CÂTEVA SFATURI PRACTICE

- Interesează-te de la bun început cu privire la regulamentul de funcționare din unitatea de învățământ în care faci practică. Ține cont că în unele dintre unități (de exemplu, în cele cu specific confesional) ar putea să existe anumite cerințe de vestimentație sau de comportament pe care va trebui să le respecți.
- Învață prenumele şi numele copiilor din clasa sau grupa în care faci practică ca să poți să stabileşti o relație bună cu ei.
- E bine să ai inițiativă, dar numai după ce ai stabilit nişte reguli clare cu tutorele de practică. Prin urmare, nu fă observații copiilor dacă nu ai permisiunea explicită a cadrului didactic.
- Nu mânca în grupă sau în sala de clasă decât dacă ai acordul cadrului didactic. Chiar şi atunci, încearcă să nu duci cu tine alimente care au mirosuri puternice.
- Sfatul de mai sus este valabil şi pentru parfumuri: încearcă să nu foloseşti parfumurile excesiv (sau, dacă o faci, încearcă să nu fie parfumuri cu mirosuri grele, care să se răspândească în toată sala de grupă).
- Nu oferi copiilor mâncare (de orice fel, chiar şi dulciuri) dacă nu ai acordul cadrului didactic. Ține cont că unii dintre ei ar putea fi alergici la anumite produse.
- Închide-ți telefonul atunci când începi orele de practică (sau setează-l pe modul „silențios") şi nu naviga pe internet sau trimite mesaje în timpul activităților.
- Adoptă o ținută vestimentară adecvată, ca şi cum ar fi vorba despre locul tău de muncă.
- Pentru grădiniță, poartă pantofi cu o talpă care să nu lase urme.
- Dacă eşti fumător/fumătoare, abține-te în intervalul în care eşti în şcoală sau în grădiniță, chiar dacă vezi unele cadre didactice care fumează înăuntru sau în afara instituției. Ține minte că fumatul în instituțiile de învățământ este strict interzis.
- Nu asculta muzică în timpul activităților sau chiar şi în pauze (evident, cu excepția activităților care implică muzica). Este o dovadă de dezinteres pentru ceea ce se întâmplă.
- Nu fă poze copiilor şi, mai ales, nu le posta pe rețele de socializare sau pe site-uri fără să ai acordul părinților. Şi în privința cadrelor didactice fotografiate trebuie să ai acordul acestora.
- Dacă, întâmplător, îi cunoşti pe unii dintre copiii din clasă/grupă sau pe părinții acestora din alte contexte, ia-ți în serios rolul. Prin urmare, încearcă să nu intri cu aceştia în discuții despre cadrul didactic titular sau despre „dedesubturile" actului didactic decât dacă eşti convins că e în interesul calității educației.
- În aceeaşi situație descrisă mai sus, nu povesti cu alți părinți despre performanțele sau despre comportamentul vreunui elev. Ține minte că regula confidențialității este una de fier.
- Nu folosi copiii pentru diferite experimente (chestionare, teste etc.) fără acordul cadrului didactic sau al părinților (atunci când nu este vorba despre un act didactic).

- Respectă programul de funcționare din instituția în care faci practică. Ține cont că acolo sunt câteva sute de copii, iar închiderea uşilor după o anumită oră se face în primul rând pentru siguranța lor.
- Dacă ai simptome de răceală sau orice altă boală posibil contagioasă, anunță-ți tutorele sau instructorul de practică şi evită să mergi la şcoală sau grădiniță. Absențele tale se pot recupera, iar cei mici se îmbolnăvesc şi aşa destul de uşor.
- Respectă termenele primite, indiferent de circumstanțe. Dacă îți este imposibil, din motive obiective, să susții o anumită activitate planificată, anunță-ți tutorele de practică despre absența ta.

2.4 REGULI DE ELABORARE A DOCUMENTELOR ȘCOLARE ȘI A MATERIALELOR DIDACTICE

Tehnoredactarea documentelor

Toate documentele pe care le întocmeşti pentru activitatea de practică vor trebui să respecte câteva reguli elementare în ceea ce priveşte aspectul lor:

- Formatul paginii: A4
- Margini: 2,5 cm.
- Tipul de caracter: Times New Roman.
- Mărimea caracterului: 12.
- Spațierea între rânduri: 1,5.
- Foloseşte diacriticele pentru textele în limba română (ă,â,î,ț,ş).
- Adaugă numere de pagină în partea de jos pentru documentele cu pagini multiple (este recomandată varianta „pagina X din Y").
- Alineate uniforme. De regulă, alineatul se fixează la 1,25 cm de la margine. Alineatele se obțin corect folosind opțiunile de indentare (meniul „paragraph" sau săgețile de pe linearul de deasupra paginii).
- Alinierea paragrafelor la stânga şi la dreapta („justify").
- Nu folosi ornamente suplimentare pentru text (wordart, tabele inutile, sublinieri sau îngroşări care nu sunt necesare).
- Este de preferat folosirea unui singur fel de „bullet" la liste. Altfel, se creează impresia artificială a unei diferențe de importanță între diferitele liste.
- Nu uita să îți treci numele, specializarea şi anul pe fiecare document pe care îl elaborezi. E o idee bună să treci şi data elaborării documentului.

Materiale multimedia

Dacă îți propui să foloseşti diferite materiale multimedia (prezentări powerpoint, video-uri, muzică etc.) în cadrul lecțiilor sau activităților, ține cont de următoarele lucruri:

- Testează înainte de lecție sau de activitate compatibilitatea dintre materialul pregătit de tine şi aparatura existentă în clasă sau grupă. Altfel, rişti să îți vezi planurile compromise de la bun început. De asemenea, pregăteşte materialele înainte de lecție pentru a nu crea momente moarte în timpul acesteia. Ține, însă, ecranul oprit până în momentul folosirii pentru a nu distrage atenția copiilor (aceştia vor tinde să îl urmărească încontinuu, chiar dacă nu sunt lucruri interesante de văzut).
- Prezentările powerpoint trebuie să fie concise, iar conținutul şi lungimea

lor să fie adaptate la vârsta celor cărora te adresezi (o regulă informală recomandă 6-8 slide-uri, dar dimensiunea poate varia în funcție de context). Nu uita că aceste prezentări nu trebuie să conțină tot conținutul lecției, ci trebuie să fie doar un suport sau o schiță a lecției.
- De regulă, nu se adaugă două idei diferite pe acelaşi slide.
- Nu înghesui conținutul prezentărilor. Scopul este ca ceea ce expui să fie uşor vizibil din cele mai îndepărtate locuri ale clasei.
- Foloseşte culori puternic contrastante, dar obişnuieşte-te să păstrezi fundalul simplu, alegând o culoare deschisă (textul fiind, prin urmare, de culoare închisă). Astfel, îți vei spori vizibilitatea prezentării, mai ales în condiții de iluminare puternică.
- Nu complica prezentările cu tranziții excentrice între slide-uri sau cu elemente de decor inutile. Simplitatea vizuală atrage atenția spre conținut!
- Adaugă sunete prezentărilor doar dacă este imperios necesar (să ilustrezi cântecul unei specii de păsări, de exemplu, sau sunetul unui anumit tip de instrument). Altfel, sunetele sunt un distractor puternic şi, pe deasupra, sunt şanse scăzute ca reproducerea acestora în sală să fie de calitate.
- Nu folosi materiale video de o calitate (rezoluție sau contrast) sub-medie. Sunt greu de urmărit şi nu îşi mai ating scopul. În egală măsură, nu mări fotografiile dincolo de punctul în care se poate înțelege uşor ce e reprezentat în ele.
- Fii atent(ă) la copyright-ul materialelor pe care le foloseşti.

Materiale didactice şi documente şcolare

Pe lângă regulile de mai sus, care țin mai mult de aspectul documentelor, este de dorit ca în redactarea conținutului materialelor didactice să ții cont de următoarele repere:

- Materialele didactice la care ai acces prin bunăvoința tutorilor sau instructorilor de practică (modele de planuri de lecții, de exemplu) sunt pur orientative din punctul de vedere al conținutului. În final, după ce consulți mai multe puncte de vedere, ar fi bine să îți creezi propria ta viziune asupra celui mai eficient mod de a preda o anumită lecție.
- Citează corect orice sursă de informare pe care o foloseşti în materialele elaborate (orice document are o secțiune finală de „Bibliografie" sau „Referințe", iar citarea corectă în domeniul educației este cea dictată de normele ediției 6 a manualului APA).
- Planurile de lecție pe care le realizezi nu sunt doar formalități pe care trebuie să le îndeplineşti pentru o notă. Ele sunt cel mai bun ajutor pe care îl poți avea în această perioadă de acumulare de deprinderi didactice. Prin urmare, acordă respect şi atenție fiecărei rubrici din planul de lecție; există motive temeinice pentru care aceste rubrici apar în planuri.
- Adecvează întotdeauna conținutul planurilor de lecție la vârsta reală a copiilor în fața cărora urmează să susții activitățile. Este cu atât mai uşor să faci acest lucru dacă ai avut ocazia să îi urmăreşti atunci când alți colegi au susținut activități. Notează-ți lucrurile care par să îi atragă pe copii şi foloseşte-le în propriile planuri.

- Nu exagera cu dificultatea fişelor de evaluare sau fişelor de lucru pentru copii. Scopul tău principal este să verifici nivelul cunoştinţelor elevilor sau acela de a le exersa anumite deprinderi, nu acela de a arăta că *tu* eşti la un nivel superior.
- Dacă dai sarcini copiilor pentru data viitoare, consultă-te anterior cu tutorele de practică şi cu colegul/colega care va susține activități la acea oră. Este important să existe o continuitate în ceea ce faceți împreună, iar copiii să nu simtă că ceea ce fac ei este inutil.
- Este o idee bună (mai ales la primele experiențe de predare) să faci o simulare în timp real (cronometrată) a lecției pentru a vedea dacă momentele lecției pe care ți le-ai propus sunt realiste, mai ales ca durată. Unul din marile pericole pentru cei aflați la început de drum este acela de a estima greşit timpul de care au nevoie în clasă sau în grupă.
- Nu în ultimul rând, pregăteşte-ți întotdeauna o variantă de rezervă (chiar sub forma unui plan de lecție alternativ, secundar) pentru a putea schimba fără sincope ceea ce ți-ai propus, în cazul în care realitatea contrazice aşteptările tale.

3. REPERE ÎN PROIECTAREA ŞI DESFĂŞURAREA ACTIVITĂȚILOR INSTRUCTIV-EDUCATIVE ÎN GRĂDINIȚĂ

Dragi studenți,

Pe parcursul acestui capitol, vă veți familiariza cu specificul proiectării didactice în învățământul preşcolar. Vom actualiza care sunt formele de organizare a activității educative din grădiniță, vom sintetiza particularitățile proiectării didactice din grădiniță, ținând seama de multitudinea mijloacelor de realizare.

3.1 FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII INSTRUCTIV-EDUCATIVE DIN GRĂDINIȚĂ

Când alegem forma de organizare a unei activități, este necesar să luăm în considerare o serie de criterii: posibilitățile copiilor, interesele, preocupările de moment ale copiilor, gradul de angajare al acestora în activitate. Antrenarea acestora într-un număr cât mai divers de activități va asigura dezvoltarea lor multilaterală. Se va ține seama însă că nu se realizează o integrare în toate formele de activitate din partea copiilor încă de la început. De aceea, recomandăm abordarea gradată a acestora. Una dintre formele cele mai frecvent utilizate în grădiniță este **jocul** cu toate formele sale. De altfel, jocul reprezintă forma fundamentală de activitate la vârsta preşcolară. În funcție de natura activității antrenate în joc avem: jocul de creație şi jocul cu reguli, care au la rândul lor variante specifice (Glava & Glava, 2003).

3.1.1 Jocul de creație

Această categorie de activități include jocurile în care tema, subiectul şi regulile jocului sunt alese de copii. Ele redau aspecte ale realității fizice şi sociale, impresii acumulate de copii în urma unor experiențe directe sau imaginare ale acestora.

Jocurile de creație integrează jocuri ca: - *jocuri de construcții* şi *jocuri de creație prin rol,* care la rândul lor se pot clasifica în *jocuri cu subiecte alese din viața cotidiană* („Familia", „La magazinul cu jucării") şi *jocuri cu subiecte din basme şi poveşti* („Scufița Roşie", „Albă ca zăpada şi cei şapte pitici").

a. Jocul de construcții. Atitudinea creatoare în jocul de construcții se manifestă în activitatea de utilizare a unei varietăți de materiale pentru configurarea unor reproduceri aproximative sau fidele, ale unor obiecte reale. În activitățile organizate sau libere, jocul de construcții poate lua forma elaborării unei construcții originale, a reconstituirii unui model prezentat anterior sau a construcției după model. În primii ani ai preşcolarității, copilul se concentrează asupra obiectului construit căruia îi acordă o semnificație pe parcursul construcției sau ulterior. Pe măsura înaintării în vârstă, însă, preşcolarul tinde să acorde importanță sporită semnificației construcției, care este stabilită la începutul acțiunii şi este considerată treptat mai importantă decât aceasta (Glava & Glava, 2003).

b. Jocul de creație prin rol. „Rolul oglindeşte o mare diversitate de conduite umane în care se vădeşte o atenție deosebită față de unele caracteristici mai pregnant privind meseriile şi profesiile pe care copiii le redau în joc. Rolul constituie modelul pe care copilul şi-l selecționează pentru a-l reproduce într-un anumit joc. Importanța rolului în constituirea subiectului este de necontestat. De multe ori, însăşi tema jocului se suprapune peste unul din rolurile principale din joc" (Taiban, 1970, pg. 104).

3.1.2 Jocul cu reguli

Jocul cu reguli se constituie începând cu perioada preşcolarității şi se desăvârşeşte în perioada şcolară mică. Fie că sunt inventate, fie că sunt adaptate de participanții la joc, formulate de educator sau impuse prin tradiție sau normele morale, regulile jocului sunt convenții cu privire la modul în care vor proceda şi vor interacționa social pe parcursul activității. Prin interiorizare, unele "reguli" tind să devină principii de conduită şi în viața reală (Glava & Glava, 2003).

3.1.3 Jocul de mişcare

Jocurile de mişcare sunt strâns legate de dinamismului specific copilăriei şi sunt practicate cu aceeaşi plăcere la toate vârstele. În general aceste jocuri se bazează pe respectarea unui set de reguli prestabilite şi performarea unor mişcări specifice (Ex. ,,Lupul şi oile", ,,Rațele şi vânătorii", ,,Şoarecele şi pisica", ,,Broaştele şi Barza" etc.). De asemenea, jocurile de mişcare exercită un rol important formativ în planul dezvoltării psihofizice a preşcolarilor. Impunând respectarea unor reguli de mişcare, ele ajută la coordonarea mişcărilor generale şi fine şi contribuie, în plus la conturarea unui comportament de joc bazat pe corectitudine şi perseverență. Copilul învață să îşi subordoneze tendințele, interesele şi trăirile proprii intereselor de grup, fixate prin regulile jocului, ceea ce implică exersarea stăpânirii de sine, a altruismului şi spiritului de echipă (Glava & Glava, 2003).

3.1.4 Jocurile hazlii

Au multă tangență cu jocurile de mişcare, deşi în unele cazuri tocmai mişcarea este cea care lipseşte. Totuşi există destule manuale şi metodici care le consideră o variantă a jocurilor de mişcare. În acelaşi timp, jocurile hazlii se aseamănă, din punct de vedere al conținutului, cu jocurile didactice, prin problema pe care o pun copiilor spre rezolvare. Jocurile hazlii sunt jocuri cu reguli şi au o funcție recreativă dominantă. Ele antrenează spiritul de observație, atenția şi au ca rezultat imediat destinderea copiilor. Elementele de bază prin care se realizează atmosfera de joc sunt fie ghicirea, fie surpriza, fie întrecerea (Taiban, 1970).

3.1.5 Jocul didactic

Jocul didactic este o formă de activitate care îmbină în mod armonios sarcinile instructive, cu latura distractivă. Ele realizează în practică, dezideratul învățării prin joc, prin organizarea unor activități special create de adulți în acest scop.

Valoarea practică a jocului didactic constă în faptul că în desfăşurarea lui, copilul are ocazia să-şi aplice cunoştințele dobândite în diferite activități, să îşi exerseze priceperile şi deprinderile în cadrul unei activități plăcute (Glava & Glava, 2003). Fiind o activitate care asigură trecerea de la joc la învățare, este obligatoriu ca în proiectul didactic să fie precizate următoarele elemente: sarcina didactică, regulile jocului şi elementele de joc.

3.1.6 O altă formă de activitate este **activitatea comună condusă de educatoare**. Durata unei astfel de activități este variabilă de la o grupă de vârstă la alta datorită particularităților atenției preşcolarului. La grupa mică, durata este de 10-15 minute; la grupa mijlocie, durata este de 20-25 minute, iar, la grupa mare, de 35 minute. Timpul

alocat pentru o activitate poate fi mai mare când interesul copiilor pentru aceasta creşte. Pot exista situaţii când, efectiv, din cauza unui management defectuos al timpului, activitatea se poate prelungi pentru a reuşi îndeplinirea tuturor sarcinilor de învăţare propuse. Acest aspect determină scăderea interesului copiilor pentru activitate şi, implicit, apariţia oboselii. Probleme pot să apară în organizarea unor astfel de activităţi şi din cauza grupei de copii neomogene.

Cadrul didactic transmite tuturor copiilor din grupă cunoştinţele din domeniul vieţii sociale, al naturii, al limbii materne, al muzicii sau matematicii prevăzute în programă. Fiecare copil trebuie să participe în mod activ şi conştient la activitate, însuşindu-şi cunoştinţele predate şi deprinderile corespunzătoare posibilităţilor sale. Copiii se obişnuiesc cu o muncă organizată, serioasă, îndreptată spre atingerea unui scop anume. Orizontul lor de cunoştinţe se lărgeşte, limbajul se perfecţionează, copiii se deprind să asculte explicaţiile cadrului didactic, învaţă cum să răspundă, cum să urmărească răspunsul colegilor. Aceste deprinderi formate în grădiniţă prin activităţile comune şi sub îndrumarea educatoarei ajută copilul să se adapteze repede la regimul de viaţă din şcoală.

Activităţile comune se pot clasifica în mai multe categorii în funcţie de următoarele criterii: conţinut, forma de realizare şi sarcina didactică. După conţinut, se clasifică în activităţi de educarea limbajului, activităţi matematice, de cunoaşterea mediului, activităţi de educaţie muzicală, activităţi practice, activităţi de educaţie plastică şi de educaţie fizică. În funcţie de forma de realizare, fiecare categorie enumerată mai sus poate îmbrăca o serie de forme: jocuri didactice, memorizări, lecturi după imagini etc. Aceste activităţi în funcţie de mijlocul de realizare sunt descrise detaliat în următorul subcapitol. După sarcina didactică, aceste activităţi sunt de mai multe tipuri: *activităţi de comunicare de noi cunoştinţe şi formare de noi priceperi* (cadrul didactic face cunoscut copiilor pentru prima dată un obiect, un fenomen sau o acţiune), *activităţi de consolidare* (în care se repetă sub diferite forme, cunoştinţe predate şi deprinderi formate anterior), *activităţi de verificare şi sistematizare a cunoştinţelor, de perfecţionare a deprinderilor* (se organizează la un anumit interval de timp, după ce s-au predat o serie de cunoştinţe) şi *activităţi de muncă independentă* (activităţi de desen, modelaj, aplicaţii) (Andreescu, 1976).

3.1.7 O altă formă de organizare a activităţii educative este **activitatea educatoarei cu un grup mic de copii**. Cadrul didactic va constitui grupuri omogene, cu posibilităţi asemănătoare de învăţare sau eterogene, în raport cu exigenţele scopului propus faţă de cunoştinţele, interesele de învăţare ale copiilor. Copiii sunt, de regulă, receptivi la munca în grup; dacă se întâmplă să nu fie dornici de a se angaja într-o astfel de activitate, nu vor fi contrariaţi. Durata activităţii este flexibilă, fiind necesară o adaptare a acesteia la posibilităţile de lucru ale copiilor. Nu se va trece la o sarcină de învăţare nouă dacă se constată că un preşcolar nu a înţeles-o pe cea anterioară. Prin astfel de activităţi, se asigură un caracter personalizat al învăţării în funcţie de interesele şi preocupările fiecărui copil. Relaţiile dintre copii sunt bogate şi avantajoase din punct de vedere educativ în cadrul activităţii în grup mic.

3.1.8 Activitatea educativă a educatoarei cu un singur copil este frecventă ca activitate scurtă , episodică. Ca activitate sistematică, se foloseşte doar în cazul unor copii cu anumite dificultăţi, deficienţe sau aptitudini deosebite.

3.1.9 Activitățile alese de copii sunt în acord cu interesele, posibilitățile copiilor. Conținutul acestor activități îl formează cunoştințele şi deprinderile pe care şi le-au însuşit şi format copiii în grădiniță prin activitățile obligatorii sau din experiența lor personală. În cadrul activităților alese, copiii desenează, modelează, pictează, confecționează, intuiesc imagini din cărțile cu poveşti, mânuiesc păpuşile, organizează spectacole pentru grupa lor, desfăşoară jocuri de construcție, de mişcare, jocuri de creație, îndrăgite de ei. În actualul Curriculum pentru învățământul preşcolar, sunt stipulate următoarele centre de interes, ce trebuie amenajate în fiecare sală de grupă: Bibliotecă, Artă, Joc de rol, Construcții, Ştiințe şi Nisip şi apă. Materialele pentru activitățile la alegere trebuie pregătite din timp, să difere de la o zi la alta.

3.2 TIPURI DE ACTIVITĂȚI ORGANIZATE CU PREŞCOLARII

Conform Curriculumului pentru învățământul preşcolar (2008), în grădiniță sunt organizate următoarele categorii de activități de învățare:

Jocurile şi activitățile didactice alese sunt cele pe care copiii şi le aleg şi care au rol în socializare şi dobândirea unor informații din domeniul mediului înconjurător, matematicii, limbajului etc. Ele se desfăşoară pe grupuri mici, în perechi sau chiar individual. În grădinițele cu program prelungit, există trei categorii de astfel de activități: etapa I (înainte de începerea activităților pe domenii experiențiale), etapa a III - a (după activitățile pe domenii experiențiale) şi etapa a IV-a (activitățile dintre perioada de relaxare/somn şi plecarea copiilor acasă).

Activitățile pe domenii experiențiale sunt activitățile integrate sau activitățile pe discipline desfăşurate cu preşcolarii în funcție de temele mari propuse de curriculum şi de nivelul de vârstă al acestora. Cadrul didactic poate planifica activități de sine stătătoare sau activități integrate (se îmbină în mod armonios cunoştințele din cadrul mai multor discipline pe durata unei zile).

Activități de dezvoltare personală includ rutinele (activități reper după care se desfăşoară întreaga activitate a zilei; ele cuprind: sosirea copilului, întâlnirea de dimineață, micul dejun, igiena, masa de prânz, somnul, gustarea şi plecarea), tranzițiile (realizează trecerea de la momentele de rutină la alte tipuri de activități de învățare, de la o activitate la alta), activitățile opționale şi activitățile desfăşurate în perioada după-amiezii (activități recuperatorii, activități recreative). Pentru o vizualizare a numărului acestora, recomandăm studiului planului de învățământ.

3.3 PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR INSTRUCTIV-EDUCATIVE DIN GRĂDINIȚĂ

Proiectarea didactică este o activitate importantă a demersului pedagogic pentru că presupune o anticipare mentală a operațiilor de planificare, organizare şi desfăşurare a instruirii printr-o bună cunoaştere şi control al elementelor implicate. O proiectare eficientă este în măsură să asigure asimilarea cunoştințelor de către copii, cu respectarea ritmului propriu de achiziție, accentul fiind pus pe învățarea centrată pe copil. Succesul în activitatea didactică este strâns legat de modul în care se realizează toate operațiile necesare pregătirii şi desfăşurării în bune condiții a procesului instructiv-educativ din grădiniță. Aceste operații au în vedere întreg procesul didactic, începând cu proiectarea acestuia şi punerea în aplicare, până la evaluarea rezultatelor. Este necesar să se țină seama de perioada desfăşurării procesului didactic eşalonată

pe parcursul unui an şcolar, respectiv semestru, săptămână, zi. Proiectarea didactică nu este facil de realizat având în vedere multitudinea şi complexitatea acțiunilor pe care le implică. Prin urmare, o pregătire temeinică va aduce o eficiență sporită a activității didactice. Proiectarea didactică eficientă trebuie să răspundă unor condiții:

- proiectarea vizează în sine întreaga activitate de educație, indiferent de cadrul său de desfăşurare şi amploarea sa;
- proiectarea didactică se constituie ca activitate permanentă, care este premergătoare demersului instructiv-educativ, concretizându-se într-o gamă largă de decizii anticipative;
- acțiunile de proiectare trebuie să se raporteze la trei cadre de referință: *activitatea anterioară* momentului în care este anticipat un anumit demers, *situația existentă* prin cunoaşterea condițiilor de desfăşurare a activității, a resurselor şi a mijloacelor necesare, a potențialului de învățare al copiilor şi *precizarea modului de organizare şi desfăşurare a activității viitoare* şi predicția unor rezultate;
- proiectarea didactică prefigurează ceea ce trebuie şi poate fi prevăzut în desfăşurarea demersului didactic fără adoptarea unor operații lipsite de utilitate reală şi omisiuni (Barbu, Mateiaş, Rafailă, Popescu & Şerban 1998).

Proiectarea didactică se rezumă la a da răspunsuri la următoarele întrebări:

- Ce voi face? (Precizarea obiectivelor educaționale urmărite)
- Cu ce voi face? (Analizarea resurselor educaționale disponibile)
- Cum voi face? (Elaborarea strategiilor didactice adecvate)
- Cum voi şti dacă ceea ce am făcut este bine făcut? (Evaluarea eficienței activității întreprinse)

3.3.1 Precizarea obiectivelor educaționale

În derularea procesului instructiv-educativ din grădiniță, obiectivele educaționale reprezintă pilonul principal, în funcție de care se aleg celelalte componente. Există descrise în literatura de specialitate câteva cerințe de care trebuie să ținem seama în proiectarea didactică:

- Formularea unui obiectiv are în vedere operația logică sau abilitatea mentală solicitată în vederea definirii modului de raportare a preşcolarului la conținutul vehiculat;
- Obiectivele trebuie să corespundă nivelului de dezvoltare al preşcolarului, experienței anterioare de învățare;
- Obiectivele să descrie comportamente pe care copilul le poate îndeplini;
- Obiectivele educaționale trebuie să vizeze operații, abilități cât mai variate, nu doar simpla memorare-reproducere de informații;
- Obiectivul nu trebuie formulat astfel încât să aibă în vedere activitatea educatoarei, ci, să pună accent pe activitatea copilului;
- Obiectivul trebuie să aibă caracteristica de a fi operațional, utilizând verbele de acțiune în formularea lor;
- Fiecare obiectiv trebuie să fie includă o singură sarcină de învățare pentru a realiza măsurarea şi evaluarea gradului de realizare;

În privința proiectării didactice, există trei categorii de obiective educaționale:

obiective cadru, obiective de referinţă şi obiective operaţionale. Primele două categorii (obiectivele cadru şi obiectivele de referinţă) sunt stipulate în Curriculumul pentru învăţământul preşcolar (2008), iar, obiectivele operaţionale sunt formulate de cadrul didactic pentru fiecare activitate, în parte.

a. Obiectivele cadru sunt obiective cu un înalt grad de generalitate şi complexitate, vizând formarea unor capacităţi şi atitudini specifice fiecărui domeniu experienţial şi urmărite pe parcursul mai multor ani de studiu.

b. Obiectivele de referinţă precizează rezultatele aşteptate ale învăţării.

c. Obiectivele operaţionale:

- Sunt centrate pe cel care învaţă;
- Sunt centrate pe rezultat şi nu pe proces;
- Măsurarea achiziţiilor este obiectivă;
- Descriu comportamente concrete şi nu vagi.

Operaţionalizarea presupune transpunerea unui obiectiv în termeni de acţiuni, acte, operaţii, manifestări directe observabile, ceea ce presupune o delimitare şi secvenţierea analitică a obiectivelor, concretizarea lor. Esenţial pentru operaţionalizare este faptul că se precizează ceea ce va face elevul, performanţa, de care va fi capabil după anumite secvenţe ale procesului de predare/învăţare (Preda & Iuliu, 2001).

Condiţiile, respectiv modelele şi tehnicile operaţionalizării obiectivelor mai cunoscute sunt cele ale lui Mager şi Miller, pe care le vom reda comparativ în tabelul următor:

Tabel nr.1. *Condiţiile operaţionalizării obiectivelor* (Preda & Iuliu, 2001)

Condiţiile operaţionalizării după Mager	*Condiţiile operaţionalizării după Miller*
1. Denumirea comportamentului observabil; 2. Enunţarea condiţiilor în care elevii vor exersa şi vor demonstra că au atins comportamentul preconizat de obiectiv; 3. Criteriul de reuşită, „nivelul de performanţă acceptabilă”.	1. Cuvântul („verbul de acţiune”) care desemnează comportamentul observabil urmărit prin obiectiv; 2. Indicator + control; 3. Indicaţia de răspuns corect.

Figura nr. 1. *Condiţiile operaţionalizării obiectivelor după Mager*

Dificultăți sau greşeli în formularea obiectivelor:

- Confundarea obiectivelor cu programa, respectiv cu temele care trebuie însuşite;
- Confundarea obiectivului cu ceea ce cadrul didactic are în intenție să facă;
- Includerea a mai mult decât un obiectiv în formularea rezultatului unei învățări;
- Formularea obiectivelor în termeni de proces, adică ce să facă elevii ca să ajungă la un rezultat, în loc de formularea în termeni de produs : ce trebuie să demonstreze că ştiu să facă (Ionescu, 2000).

Tabel nr. 2. *Verbe de acțiune pentru formularea obiectivelor operaționale*

Domeniul cognitiv	Verbe de acțiune	Domeniul afectiv	Verbe de acțiune	Domeniul psihomotor
cunoaştere	a defini, a descrie, a identifica, a enumera, a numi, a reproduce, a alege, a formula	**receptare**	a diferenția, a separa, a izola, a asimila, a alege, a combina, a accepta	**percepere**
înțelegere	a distinge, a estima, a explica, a extinde, a generaliza, a exemplifica, a parafraza, a rescrie, a rezuma	**reacție**	a se conforma, a aproba, a discuta, a practica	**dispoziție**
aplicare	a schimba, a demonstra, a descoperi, a manipula, a modifica, a prezenta, a folosi	**valorizare**	a îmbunătăți performanța sau competența, a renunța, a specifica, a asista, a ajutora, a încuraja, a nega, a protesta, a argumenta	**reacție dirijată**

analiză	a diferenția, a distinge, a ilustra, a alege, a separa, a dirija	**organizare**	a discuta, a compara, a defini, a formula, a armoniza	**automatism**
sinteză	a aborda pe categorii, a combina, a compune, a imagina, a explica, a modifica, a organiza, a planifica, a rescrie, a rezuma	**caracterizare**	a schimba, a revizui, a completa, a fi bine apreciat de colegi, învățător, părinți, a evita, a rezista, a dirija	**reacție complexă**
evaluare	a aprecia, a compara, a contrasta, a decide a justifica, a standardiza a interpreta			

Tehnica operaționalizării obiectivelor după R.F. Mager

Exemplul 1

- Specificarea comportamentului final **(**Ex. „să descrie caracteristicile anotimpului primăvara”);
- Descrierea condițiilor de realizare **(**Ex. „pe baza imaginilor”);
- Specificarea nivelului de reuşită minimală **(**Ex. „Cel puțin trei caracteristici ale anotimpului primăvara”);

Varianta finală a obiectivului operațional: „Să descrie cel puțin trei caracteristici ale anotimpului primăvara, pe baza imaginilor”.

Exemplul 2

- Specificarea comportamentului final **(**Ex. „să recunoască formele geometrice”);
- Descrierea condițiilor de realizare **(**Ex. „folosind trusa Logi”);
- Specificarea nivelului de reuşită minimală **(**Ex. „Cel puțin cinci forme geometrice”);

Varianta finală a obiectivului operațional: „Să recunoască cel puțin cinci forme geometrice folosind trusa Logi”.

3.3.2 Precizarea resurselor şi a condițiilor de desfăşurare a procesului didactic

Această etapă presupune cunoaşterea condițiilor în care se va desfăşura procesul didactic, în primul rând a condițiilor didactico-materiale ale grădiniței, timpul de instruire avut la dispoziție, nivelul de pregătire al copiilor, potențialul lor de dezvoltare. Pentru cunoaşterea capacităților de învățare ale preşcolarilor, la începutul unui program de instruire, se recomandă aplicarea unor probe de diagnosticare a nivelului de pregătire al copiilor în acel moment, a gradului de stăpânire al cunoştințelor şi abilităților necesare asimilării conținutului etapei ce urmează. Rezultatele obținute la aceste probe sunt utile pentru că pot furniza cadrului didactic sugestii pentru luarea unor măsuri recuperatorii în sprijinul unor preşcolari. Această etapă este, de regulă, programată la începutul anului şcolar, în primele două săptămâni. Este recomandabil ca această evaluare să cuprindă toate domeniile experiențiale, cadrul didactic reuşind să identifice, pe baza probelor de evalure, domeniile unde unii copii au dificultăți sau o dezvoltare foarte bună, pentru ca, apoi, să poată programa activități care să răspundă nevoilor educaționale ale preşcolarilor.

3.3.3 Organizarea şi pregătirea conținutului procesului instructiv-educativ

Această etapă are în vedere următoarele aspecte: sistematizarea conținutului, identificarea, pentru fiecare unitate de instruire, a elementelor esențiale, accesibilitatea conținutului privind ritmul de parcurgere, capacitățile preşcolarilor şi posibilitățile de aprofundare a acestuia (Barbu, Mateiaş, Rafailă, Popescu & Şerban 1998).

3.3.4 Stabilirea activităților de predare-învățare

Această etapă este centrată asupra activității copilului şi nu a educatoarei. Procesele de predare-învățare trebuie să fie adecvate obiectivelor şi conținuturilor, ele presupunând: precizarea tipurilor de învățare ce urmează a fi realizate, astfel încât acestea să ofere prilejul de manifestare şi exersare a comportamentelor vizate de obiective şi adecvate elementelor de conținut:

- Modalitățile de lucru cu preşcolarii, tipurile de interacțiune:
  - a) expozitiv;
  - b) dialogat;
  - c) bazat pe activitatea personală a copiilor;
- Alegerea metodelor, a procedeelor şi mijloacelor în funcție de modalitățile de lucru şi tipurile de interacțiune;
- Alegerea exercițiilor pentru activitatea independentă sau dirijată a copiilor.

3.3.5 Modalitățile de evaluare

Are în vedere alegerea modalităților de evaluare a rezultatelor obținute şi a activității care le-a propus. Este important ca probele de evaluare să fie întocmite în concordanță cu obiectivele educaționale propuse pentru a asigura eficiență demersului didactic.

3.3.6 Proiectul didactic. Practica pedagogică curentă are ca finalitate susținerea de către voi a unor activități educative cu preşcolarii. Pentru acest lucru, este important ca fiecare activitate să aibă proiectul didactic aferent pentru a asigura reuşita acesteia. În vederea realizării acestor aspecte, fiecare student trebuie să cunoască orarul grupei

la care este repartizat, respectiv succesiunea categoriilor de activitate pentru ziua de practică. Apoi, va lua legătura cu tutorele de practică pentru a primi tema activității conform planificării săptămânale şi unele indicații metodice pentru buna desfăşurare a activității. Este obligatoriu să fie studiat Curriculumul pentru învățământul preşcolar ce poate fi accesat la următoarea adresă: http://edums.ro/invpresc/Curriculum-pentru-invatamantul-prescolar.pdf şi metodicile adecvate în funcție de categoria de activitate, respectiv mijlocul de realizare.

Proiectul didactic nu este un scop în sine, importantă fiind eficiența activității didactice. În literatura de specialitate, au existat mai multe variante de realizare a proiectului didactic. Vom prezenta în continuare modelul utilizat în prezent în proiectarea didactică din grădiniță, precizând că structura aceasta este solicitată de Ministerul Educației şi Cercetării Ştiințifice, pe baza unor scrisori metodice.

PROIECT DIDACTIC

Data:
Grădinița:
Grupa:
Educatoare:
Propunător:
Tema de studiu anuală:
Tema proiectului:
Tema săptămânală:
Categoria de activitate:
Tema activității:
Tipul de activitate:
Forma de realizare:
Scopul activității:
Obiective operaționale:
Metode şi procedee didactice:
Materiale didactice folosite:
Material bibliografic:
Durata:

Desfăşurarea activității

Evenimentul didactic	Conținutul ştiințific	Strategiile didactice	Evaluarea

Primele informații din antet până la forma de realizare trebuie solicitate tutorelui de practică, iar, următoarele sunt în responsabilitatea studentului de a le formula corect. Între tipul de activitate şi scopul activității există o legătură strânsă, acesta din urmă fiind formulat în funcție de tipul activității. Spre exemplu, dacă la un joc didactic matematic „Aşează-mă la căsuța mea!", tipul activității este de consolidare, scopul activității va fi consolidarea deprinderii copiilor de a clasifica obiectele în funcție de culoare. Problematica obiectivelor operaționale a fost dezbătută anterior. Pentru îndeplinirea obiectivelor propuse, cadrul didactic trebuie să aleagă o serie de metode şi procedee didactice, respectiv materiale didactice.

În privința celei de-a doua secțiuni a proiectului didactic, la evenimentul didactic se va consemna etapa activității (vom oferi o sinteză a evenimentelor instruirii după Gagne), la conținutul ştiințific se vor preciza care sunt acțiunile cadrului didactic şi ale copiilor pentru a asigura eficiența activității. Strategiile didactice implică ansamblul metodelor şi procedeelor didactice, al mijloacelor didactice utilizate în activitatea respectivă. Precizarea modalităților de evaluare este importantă pentru a vedea dacă obiectivele stabilite au fost îndeplinite.

3.4 EVENIMENTELE INSTRUIRII

Evenimentele instruirii sunt proiectate astfel încât să faciliteze copilului preşcolar să progreseze de la nivelul la care se situează la începutul unei activități până la însuşirea capacităților identificare în termeni de obiective educaționale în activitatea respectivă. Un eveniment presupune o schimbare, iar, activitatea cu înteaga grupă nu este altceva decât o succesiune de evenimente externe care vor conduce la declanşarea evenimentelor interne. Este acceptată teoria lui R. Gagne privind structura activității ca o succesiune a evenimentelor instruirii. Aceste evenimente ale instruirii nu au loc în mod invariabil, însă nu toate aceste evenimente sunt prevăzute pentru fiecare activitate.

1. Captarea atenției
2. Enunțarea scopului şi a obiectivelor urmărite
3. Reactualizarea structurilor învățate anterior
4. Prezentarea optimă a conținutului
5. Dirijarea învățării
6. Obținerea performanței
7. Asigurarea conexiunii inverse (a feedback-ului)
8. Evaluarea performanței

3.4.1 Captarea atenției – are rolul de a pregăti preşcolarul pentru activitatea educativă, respectiv de a a focaliza atenția acestuia asupra receptării conținutului ce urmează a fi transmis. Acest eveniment este important întrucât de realizarea sa depinde în mare măsură desfăşurarea cu succes a acțiunii educative. Captarea atenției stimulează angajarea copilului în activitate, dispoziția de a învăța, amplifică interesul, sporeşte randamentul acesteia. Pentru reuşita unei activități, este necesară menținerea atenției pe parcursul acesteia prin procedee variate, aici intervenind măiestria cadrului didactic de a realiza acest lucru.

3.4.2 Enunțarea scopului şi a obiectivelor – s-a demonstrat că învățarea este mai eficientă dacă preşcolarii ştiu de la început unde trebuie să ajungă. Scopul şi obiectivele trebuie anunțate în termeni accesibili lor încă de la începutul activității, ajungând astfel la stimularea curiozității, menținerea atenției şi la implicare activă în sarcinile pe care le vor avea de realizat.

3.4.3 Reactualizarea structurilor învățate anterior – acest eveniment are rolul de a activa cunoştințele însuşite anterior, asigurându-se în acest sens legătura între cunoştințele, deprinderile deja însuşite şi cele ce urmează a fi însuşite.

3.4.4 Prezentarea optimă a conținutului – informațiile, ,,stimulii" care trebuie prezentați sau comunicați copilului sunt cei implicați în performanța care reflectă învățarea. Organizarea în timp şi succesiunea evenimentelor – stimul este importantă, cadrul didactic poate apela la o serie de strategii didactice pentru a facilita învățarea.

3.4.5 Dirijarea învățării – cadrul didactic are un rol semnificativ în această etapă pentru că preşcolarii se antrenează în rezolvarea sarcinilor de învățare, solicitându-i la diferite niveluri cognitive, volitive sau acționale. Se discută despre ,,o dirijare moderată" când copiii sunt îndrumați până la un anumit punct, după sunt solicitați să folosească ei înşişi anumite cunoştințe, să le aplice în situații variate. Există şi ,,o dirijare minimă" când se oferă copiilor indicații restrânse şi limitate.

3.4.6 Obținerea performanței – după ce copilului i s-au explicat care sunt sarcinile pe care le are de îndeplinit, el trebuie să demonstreze că ştie cum le poate realiza.

3.4.7 Asigurarea conexiunii inverse - autoreglarea vizează atât comportamentul copiilor cât şi pe cel al educatoarei. În această etapă, se pot compara obiecte realizate de cadrul didactic cu cele realizate de copii, evidențiind astfel corectitudinea execuției sau eventualele greşeli. Conexiunea inversă poate lua şi forma unui gest aprobator, al unui cuvânt, al unui zâmbet. Este relevant să se furnizeze informații legate de modul în care şi-au îndeplinit sarcinile de învățare.

3.4.8 Evaluarea performanței – are în vedere măsurarea cât mai riguroasă a rezultatelor precum şi aprecierea acestora sub diferite forme.

Evenimentele instruirii sunt valabile pentru toate tipurile de activități, însă, numărul lor poate fi diferit de la o activitate la alta. Alegerea şi ordonarea lor se stabileşte în funcție de obiectivele educaționale.

3.5 MIJLOACE DE REALIZARE A ACTIVITĂȚILOR EDUCATIVE ÎN FUNCȚIE DE DOMENIUL EXPERIENȚIAL

3.5.1 Domeniul Limbă şi comunicare vizează dezvoltarea limbajului sub toate aspectele sale (fonematic, lexical şi gramatical). Prin intermediul acestui domeniu, preşcolarul are posibilitatea de a exprima experiențele trăite precum şi de a interacționa cu alte persoane. Mijloacele de realizare aferente sunt:

- Jocul didactic
- Povestirea
- Memorizarea
- Lectura după imagini
- Convorbirea
- Lectura educatoarei

3.5.2 Domeniul Ştiințe include activitățile matematice şi cele de cunoaşterea mediului cu scopul de a dezvolta preşcolarilor unele concepte matematice, raționamentul şi abilități de investigație ştiințifică. Astfel, ca mijloace de realizare, amintim:

Matematică

- Joc didactic / joc logico-matematic
- Activități pe bază de exerciții

Cunoaşterea mediului

- Observări
- Lecturi după imagini
- Jocuri didactice
- Convorbiri
- Povestirile/lecturile educatoarei

3.5.3 Domeniul Om şi societate include omul, modul lui de viață, relațiile cu ceilalți şi modalitățile în care acțiunile umane influențează evenimentele. Un loc aparte îl au activitățile de dezvoltare a unor trăsături morale ale preşcolarilor.

Educație pentru societate

Chiar dacă este o activitate de sine stătătoare, aceasta preia mijloacele de realizare de la celelalte categorii de activitate (povestiri, repovestiri, memorizări, lecturi după imagini, jocuri didactice, cântece, activități practice etc.)

Activități practice şi elemente de activitate casnică

- Construcții
- Aplicații
- Confecții

3.5.4 Domeniul estetic şi creativ acoperă abilitățile de a răspunde emoțional şi intelectual la experiențe perceptive, de apreciere a frumosului. Mijloacele de realizare sunt:

Educație muzicală

- Cântece
- Jocuri muzicale/jocuri cu text şi cânt
- Audiții muzicale

Educație plastică

- Desen
- Pictură / dactilopictură
- Modelaj

3.5.5 Domeniul psihomotric are în vedere coordonarea şi controlul mişcărilor corporale, mobilitatea generală şi rezistența fizică, abilitățile motorii şi de manipulare de finețe. Ca mijloace de realizare, enumerăm:

- Deprinderi motrice
- Gimnastică ritmică
- Dans popular

4. EVALUAREA PRACTICII PEDAGOGICE. CONȚINUTUL PORTOFOLIULUI DE PRACTICĂ PEDAGOGICĂ

Pe parcursul celor trei ani de facultate, studentului de la specializarea Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar i se oferă posibilitatea de a-și exersa abilitățile de predare atât la ciclul primar, cât și la ciclul preșcolar în fiecare din cele șase semestre universitare. În ceea ce privește practica la grădiniță, studentul de la PIPP are posibilitatea să se familiarizeze cu specificul acestui mediu educațional în cadrul orelor de practică de sensibilizare profesională din anul I. În anul II și III, studentul va parcurge faza efectorie a practicii, adică va începe „să-și formeze autonomia acțională în context didactic" (Sas & Popa, 2004, pg. 110). Învățarea profesiei de către student este un proces dinamic, succesul acestuia depinzând de calitatea feedbackului primit de student din partea factorilor implicați pe parcursul acestui proces. Sunt evidențiate trei calități pe care evaluatorii trebuie să le dețină pentru a sprijini studenții în procesul lor de formare. Acestea sunt: **sinceritate**, **opinie pozitivă necondiționată** şi **empatie** (Mace, 1995). Cu siguranță că acordarea unui feedback sincer, pozitiv şi empatic din partea celor implicați în procesul de formare a competențelor practice ale viitorului profesor pentru ciclul preşcolar va influența în mod pozitiv dorința studentului de a se autodepăşi.

Persoanele responsabile pentru acordarea feedback-ului din timpul practicii pedagogice sunt: **instructorul de practică**, adică persoana de la universitate care coordonează întregul stagiu de practică pedagogică, precum și **tutorele de practică**, adică educatoarea din grădiniță. Cei doi se vor asigura că întregul proces de monitorizare a progresului studentului are loc într-un cadru cooperant, bazat pe dialog liber, degajat cu studentul, orientat spre înregistrarea şi punctarea progresului în dobândirea competențelor de predare. Studenții vor fi ajutați să îşi formeze o reprezentare cât mai exactă asupra propriilor competențe, să reflecteze cât mai mult asupra propriilor practici de predare şi să manifeste încredere în forțele proprii, în capacitatea lor de perfecționare continuă.

Procesul de evaluare a practicii pedagogice a studenților presupune parcurgerea unor momente distincte, fiecare având o importanță aparte. În rândurile care urmează, am selectat câteva din cele mai semnificative astfel de momente (conform Popa, 2015, pg. 18).

Un moment important în practica pedagogică efectorie îl reprezintă cel de *pregătire a predării*, cel al discuțiilor şi indicațiilor oferite de tutorele și instructorul de practică înainte de predare. Este de dorit ca studenții să aibă un dialog sincer şi deschis cu instructorul și tutorele de practică pentru a-i face pe aceștia să înțeleagă complexitatea trăirilor emoționale specifice acestei faze în evoluția lor profesională.

Instructorii de practică vor evalua în această fază competențele de proiectare ale studenților, deprinderile acestora de alcătuire a unor proiecte didactice adaptate mediului preşcolar. Fiecare proiect de activitate va fi verificat de către instructorul de practică din perspectiva aplicării corecte a cunoștințelor pedagogice deținute de studenți până în acel moment al formării lor.

Datorită faptului că studenții nu au parcurs încă toate metodicile de specialitate, rolul tutorilor de practică este deosebit de important deoarece aceștia pot acorda cel

mai adecvat sprijin metodic, oferind studenților sugestii metodologice concrete, de conținut sau de proiectarea a unor materiale didactice adaptate colectivului de copii cu care lucrează.

Recomandăm studenților ca după ce aceştia au fost informați cu privire la subiectul activității pe care urmează să îl predea să înceapă demersul de căutare a materialelor, de elaborare a scenariului didactic. Înainte cu 1-2 zile de predare, proiectul va fi vizat de instructorul de practică, precum și de tutorele de practică, conform unui orar dinainte stabilit. Instructorul de practică va verifica acuratețea proiectului din perspectiva obiectivelor și etapelor activității, iar tutorele, din perspectiva accesibilizării conținuturilor și predării adecvate la nivelul grupei. Pentru buna desfășurare a practicii pedagogice, atât instructorii de practică, cât și tutorii vor trebui să anunțe la începutul semestrului orarul când aceștia sunt disponibili pentru a oferi indicațiile respective. Studenții vor avea obligația de a se încadra în orarul respectiv.

Cu toții știm că învățarea este influențată şi de o serie de factori non-intelectuali cum ar fi: motivația pentru învățare, curiozitatea, perseverența. Tutorele de practică va evalua în această fază studentul şi în funcție de interesul manifestat de acesta pentru o pregătire psihopedagogică şi metodică riguroasă, pentru sârguința cu care studenții se vor documenta sau vor căuta materiale cât mai actuale şi mai creative.

Un alt moment în care tutorele de practică sau instructorul adună informații importante despre abilitățile de predare ale studenților este cel de *asistență la activitățile susținute de student*. În această fază, instructorul și tutorele de practică va evalua studentul ținând cont de experiența sa de predare anterioară, de gradul de preocupare pentru documentarea metodică a activității, de interesul manifestat pentru dezvoltarea profesională, de tipul de personalitate al acestuia. Alte obiective importante ale practicii în grădiniță vizează: observarea capacității studentului practicant de a stabili un dialog cald cu copiii, de a se adapta particularităților de vârstă ale acestora, precum şi de a reuşi să parcurgă metodic etapele specifice fiecărui mijloc de realizare. Este important ca studentul să fie încurajat să-şi autoanalizeze critic şi obiectiv propriul proces de predare, precum şi evoluția sa, să identifice punctele slabe din predare asupra cărora trebuie să se concentreze. Recomandăm ca tutorele de practică, să stabilească o modalitate de lucru reciproc acceptată în ceea ce privește intervențiile tutorelui de practică în activitatea efectivă de predare a studentului. Nu de puține ori, datorită unei comunicări deficitare între tutore și student, intervențiile tutorelui de practică în timp ce studentul se află în fața colectivului de copii, au fost resimțite de către studenți ca mai puțin benefice în ceea ce privește stima lor de sine. Se poate însă stabili de la începutul stagiului de practică faptul că intervențiile tutorelui pe parcursul activității să se facă discret, prin recomandări adresate studentului, și nu prin dialog direct al tutorelui cu copiii pentru a nu afecta imaginea studentului practicant în fața colectivului de copii. De comun acord pot fi inventariate situațiile când educatoarea (tutorele de practică) poate interveni direct în activitatea cu copiii, gen: pierderea de către studentul practicant a controlului grupei de copii, comportament neadecvat al copiilor față de student, modificarea programului datorită unor factori externi etc. În acest fel, studenții vor avea libertatea propriilor decizii, iar educatoarea de la grupă va avea siguranța că acțiunile educaționale exercitate asupra colectivului său de copii sunt cele mai adecvate.

Un alt moment este cel al *discuțiilor de după predare*. În măsura în care este posibil, analiza activității este bine să se facă imediat după predare, deoarece studenții aşteap-

tă cu nerăbdare impresia tutorelui cu privire la prestația lor didactică. Recomandăm studenților ca aceste observații să fie notate în caietul de practică și în jurnal pentru ca acesta să poată reflecta asupra lor şi să gândească un plan de remediere a eventualelor greşeli. O evaluare formativă încurajează dezvoltarea capacității de autoevaluare la studenți fapt ce le permite acestora să acționeze în cunoştință de cauză în direcția ameliorării continue a propriilor competențe în activitatea de didactică. Studentul va fi încurajat să își exprime propriile impresii după predare (Ce părere ai despre activitatea susținută?), să identifice punctele tari sau cele slabe ale activității, precum şi modalitățile de remediere pentru viitor.

Pentru mulți dintre studenți, practica la grădiniță este mult mai solicitantă decât la şcoală, de aceea studenții se pot fi simți foarte dezamăgiți, extenuați după primele interacțiuni cu preşcolarii. Este important ca tutorele să găsească întotdeauna ceva de apreciat în activitatea studentului pentru a-i reda încrederea în forțele proprii, precum şi entuziasmul de a merge mai departe. Este important pentru studenții cu prestație modestă să fie receptivi la observațiile tutorelui, să își noteze cele recomandate şi să urmărească continuu măsura în care au progresat.

Cei care au avut activități reuşite sunt tentați să treacă superficial peste această etapă de analiză a activității, de aceea recomandarea noastră este de a implica această categorie de studenți într-un proces de autoanaliză tematică, a unor părți componente ale procesului de predare. Este important ca fiecare student să se dezvolte continuu. Studenții foarte buni trebuie antrenați treptat în utilizarea fiselor de observație tematică pentru a-i ajuta să adopte o atitudine mai analitică în privința predării.

Este de menționat faptul că semestrul V, este ultimul semestru când studenții vor desfăşura activități de predare la ciclul preşcolar, după ce aceştia au avut un prim stagiu de predare în semestrul IV. Sarcinile de predare vor fi în acest semestru mai complexe decât cele din semestrul IV. Astfel, studenții vor fi solicitați să desfăşoare activități integrate, să folosească fişe de analiză tematică a activităților asistate, să continue experiențele de predare în echipă, astfel încât la activitatea finală, să dovedească faptul că este pregătit pentru o integrare eficientă în activitatea de predare la grupă.

Responsabilitățile tutorelui de practică vor fi:

- oferă în primele două săptămâni proiecte de activitate model cu mijloace de realizare cât mai variate, dintre aceste activități model, obligatoriu oferă studenților o activitate integrată tip ALA I si ADE;
- repartizează studenților teme pentru predare conform unei planificări realizate la început de semestru;
- ajută studenții în pregătirea și documentarea metodică pentru activitățile predate;
- verifică din punct de vedere metodic conținutul proiectelor de activitate ce urmează a fi predate de student;
- evaluează activitatea de predare a studenților acordându-le feedback sincer, pozitiv și concret;
- acordă orice sprijin solicită studentul pentru buna desfășurare a activității.

Responsabilitățile instructorului de practică:

- realizează instructajul de practică studenților în prima săptămână a semestrului;

- repartizează studenții pe grupe de practică;
- anunță tutorii de practică în ceea ce privește programul de practică și cerințele stagiului de practică;
- verifică proiectele de activitate în ceea ce privește acuratețea proiectării (corectitudinea formulării obiectivelor, a specificării etapelor de lucru etc.);
- monitorizează prezența studenților la practică, în toate instituțiile unde aceștia vor fi găzduiți;
- se asigură de o bună colaborare între studenții practicanți și tutorii de practică;
- evaluează la sfârșitul stagiului de practică studentul practicant în baza criteriilor anunțate la început de semestru, acordând studenților nota finală de la practica pedagogică;
- stă la dispoziția studenților pentru orice clarificare referitoare la nota finală înregistrată de aceștia.

În ceea ce privește cerințele de practică pentru faza efectorie, acestea sunt:

- susținerea a cel puțin 4 **activități** din care **2 activități pe domenii experiențiale** (preferabil activități din domenii experiențiale diferite, cu mijloace de realizare cât mai diferite, dintre aceste 3 activități, **o activitate** va fi obligatoriu predată în **pereche**) şi **1 activitate liber aleasă** (preferabil o ALA 1 sau o ALA 2). Pe lângă aceste 4 activități, studenții vor pregăti cu deosebită atenție activitatea ultimă din practică, **activitatea finală**, care reprezintă, în cele din urmă, o probă de verificare a acestora (dacă au sau nu abilități de predare în mediul preşcolar). Activitatea finală va putea fi aleasă de student pentru unul din domeniile experiențiale studiate de copiii din grupa de practică şi va fi atent şi minuțios pregătită de acesta. La activitatea finală va trebui să asiste unul dintre instructorii de practică, iar tema activității va fi comunicată instructorului de practică la sfârşitul lunii noiembrie. Repartizarea studenților la activitățile finale va fi centralizată de instructorul de practică în timp util şi comunicată tuturor celor implicați în procesul de pregătire practică a studenților.
- **proiectele de activitate** pentru cele 5 activități susținute la grupă.
- completarea **caietului de practică pedagogică** pentru fiecare zi din stagiul de practică cu sarcinile aferente din acest caiet.

Nr. crt.	Conținutul portofoliului	Punctaj evaluare	Termene
1.	Caietul de practică pedagogică	25 pct.	Caietul de practică pedagogică va fi completat de student săptămânal, conform instrucțiunilor date de instructorul de practică la instructajul de practică. Caietul va fi controlat pe parcurs și evaluat la sfârșitul stagiului de practică.

2.	Predarea **activității finale**, de încheiere a stagiului de formare inițială la grădiniță	10 pct.	Proiectul de la activitatea finală însoțit de fişa de autoevaluare şi va fi prezentat la colocviul de practică.
3.	Proiectele de activitate susținute de student pentru cele **4 activități** derulate cu copiii	40 pct.	Vor fi prezentate la final de semestru, dar vor fi controlate și pe parcurs de către instructorul de practică.
4.	Din totalul de 4 activități, studentul va alege 1 activitate pe domeniu experiențial pe care o va proiecta şi preda împreună cu un coleg de facultate.	10 pct.	Proiectul de activitate în pereche, însoțit de fişa de autoevaluare a muncii în pereche va fi prezentat la colocviul de practică.
5.	Jurnalul de practică în care studentul consemnează propriile trăiri, emoții, fapte legate de experiențele personale având legătură cu practica	15 pct.	Va fi predat la final de semestru, dar va fi evaluat şi pe parcurs în săptămânile comunicate de instructorul de practică pentru a fi verificată ritmicitatea consemnărilor în jurnal.
TOTAL PUNCTE		100 pct.	Nota 10

Notă*: Studentul este promovat la disciplina Practică pedagogică din acest semestru doar dacă adună cel puțin 50 de puncte.

Notă**: Toate proiectele de activitate predate de studentul practicant vor fi analizate şi evaluate de către tutorele de practică prin completarea Fişei de analiză a activității susținute de studentul practicant. Așa cum s-a specificat anterior, fiecare proiect va fi verificat de tutorele și instructorul de practică înainte cu 1-2 zile de data la care studentul trebuie să susțină activitatea. Aceștia vor semna doar acele proiecte care corespund cerințelor şi specificului proiectării la grădiniță. În situația în care tutorele de practică aduce mai multe observații, proiectul va fi refăcut şi reverificat de acesta înainte de a intra la grupă. Niciun student nu are voie să predea la grupă dacă tutorele nu i-a dat acordul şi dacă proiectul nu a fost văzut în prealabil de către acesta și instructorul de practică! În cazul în care intervine o problemă de sănătate sau orice altă situație care împiedică studentul să ajungă la grupă conform celor planificate, este important ca situația să fie comunicată tutorelui în timp util, astfel încât acesta să îşi poată reorganiza activitatea. Orice situație care împiedică studentul să fie prezent la practică va fi comunicată şi instructorului de practică. Dacă instructorul hotărăşte că absența este motivată, studentul va avea obligația de a-şi recupera absența la practică în cât mai scurt timp posibil, cu consemnarea recuperării de către tutorele de practică.

BIBLIOGRAFIE

Cucoş, C., *Pedagogie*, Iaşi, Editura Polirom, 2001

Gliga, L., *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, MEN, Bucureşti, 2002

Pălăşan, T., Voinea, M., *Ghid pentru practica pedagogică*, Braşov, Universitatea Transilvania Braşov, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele educaţiei, 2012

Popa, C., Sas, C., *Practica pedagogică. Suporturi teoretice şi metodologice pentru studenţi şi mentori*, Oradea, Editura Imprimeriei de Vest, Oradea

Sălăvăstru, D., *Psihologia educaţiei*, Iaşi, Editura Polirom, 2004

Ionescu, M., Chiş, V. *Pedagogia aplicată.* Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2010

Andreescu, F.(1976). Formele de organizare a procesului instructiv-educativ în grădiniţa de copii. În Andreescu, F, Ţurcaş-Bernichi, M., Chircev, E. & Taiban, M., *Pedagogie preşcolară* (pp.51-108). EDP, Bucureşti.

Barbu, H., Mateiaş, A., Rafailă, E., Popescu, E. & Şerban, F. (1998). *Pedagogie preşcolară. Didactica*. E.D.P., Bucureşti.

Glava, A. & Glava, C. (2003). *Introducere în pedagogia preşcolară*. Editura Dacia, Cluj-Napoca.

Ionescu, M.(2000). *Demersuri creative în predare şi învăţare*. Editura PUC, Cluj-Napoca.

Leontiev, A. (1964),. *Probleme ale Dezvoltării Psihicului.* Editura Ştiinţifică, Bucureşti.

Preda, V. & Iuliu, F. (2001). Abordarea obiectivelor procesului didactic. În Ionescu, M. & Radu, I. (coord). *Didactica modernă* (pp.82-94). Editura Dacia, Cluj-Napoca.

Taiban, M. (1970). Jocul copiilor între 3-6 ani, în Şchiopu, U. (coord.). *Probleme Psihologice ale Jocului şi Distracţiilor* (pp.150-167), E.D.P., Bucureşti.

***(2008) *Curriculumul pentru învăţământul preşcolar*. Accesat în 24.07.2015 de pe http://edums.ro/invpresc/Curriculum-pentru-invatamantul-prescolar.pdf

Sas, C., Popa, C., 2004, *Practica pedagogică. Suporturi teoretice şi metodologice pentru studenţi şi mentori*, Ed. Imprimeriei de Vest, Oradea

Popa, C., 2015, *Ghidul studentului IFR pentru practica pedagogică în învăţământul preşcolar*, EDP, Bucureşti

Mace, S., 1995, *Process in Student-centred Education: making Friends with Feedback*, British Council ELT Regional Adviser, Together, vol. 1, No.1

PRACTICA PEDAGOGICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

1. EŞALONAREA PRACTICII PEDAGOGICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR PE PARCURSUL STUDIILOR UNIVERSITARE

Practica pedagogică a studenților se desfășoară în unități de învățământ stabilite de inspectoratele școlare împreună cu instituțiile de învățământ superior, în funcție de nevoile de pregătire inițială pentru cariera didactică.

Practica pedagogică are rolul de a-i introduce pe studenții practicanți în atmosfera învățământului preuniversitar prin familiarizarea cu programele școlare, ordinea și disciplina școlară, precum și cu modul de organizare și funcționare a unei unități școlare. Studenții practicanți sunt puși în situații de a confrunta aspectele teoretice ale pedagogiei, psihologiei și metodicii de specialitate cu situații reale din clasă și din școală. Studenții participă efectiv la activitățile instructiv-educative care se desfășoară pe toată durata practicii pedagogice.

Obiectivele, conținuturile şi formele de organizare a activității de practică pedagogică sunt stabilite ținându-se cont de formarea unor competențe solicitate de profesia didactică. Legea învățământului nr. 84/1995 şi Legea educației naționale nr. 1/2011 prevede *standarde naționale pentru atestarea calității de cadru didactic* (art. 244, al 5). Astfel, ministerul de resort a elaborat o serie de standarde specifice învățământului, pornind de la anumite principii care „exprimă concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice şi asupra calităților unui bun profesor" (Gliga, L., 2002, p.75) şi anume:

- cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului şi al didacticii disciplinei pe care o predă;
- cadrul didactic cunoaşte elevul şi îl asistă în propria dezvoltare;
- cadrul didactic este membru al comunității;
- cadrul didactic are o atitudine reflexivă;
- cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional.

Pornind de la aceste principii, studentul din cadrul specializării *Pedagogia învățământului preşcolar şi primar* trebuie să fie preocupat, pe de o parte, de cunoaşterea standardelor profesionale pentru profesia didactică (Legea Educației Naționale, nr. 1/2011 şi Clasificarea ocupațiilor din România - COR 2015, cod 2341 pentru profesor în învățământul primar), iar pe de altă parte, trebuie să fie interesat în permanență de dobândirea de cunoştințe, abilități, aptitudini şi competențe psihopedagogice specifice considerate a fi definitorii pentru un profesor de succes.

În țara noastră, sistemul de pregătire practică a viitoarelor cadre didactice este organizat simultan cu dobândirea componentei teoretice. Un rol important în realizarea eficientă a practicii pedagogice îl joacă, pe lângă noțiunile practice şi teoretice din domeniu, şi colaborarea dintre toți factorii implicați în organizarea şi desfăşurarea acesteia şi anume: educatorii, învățătorii, metodicienii, mentorii, tutorii şi coordonatorii de practică şi nu în ultimul rând profesorii de pedagogie, psihologie şi didacticienii.

Din punct de vedere al tipurilor de practică pedagogică parcurse la nivelul specializării Pedagogia învățământului primar acestea pot fi: *practica pedagogică observativă* sau de sensibilizare profesională şi *practica pedagogică curentă*.

1.1 PRACTICA PEDAGOGICĂ DE SENSIBILIZARE PROFESIONALĂ este specifică la începutul studiilor pentru profesia didactică de învățătoare. Acest tip de practică are drept scop familiarizarea studenților cu elementele specifice ale învățământului primar şi cu modul specific de organizare a procesului de învățământ din cadrul ciclului primar, strategiile şi stilurile de instruire pe care tutorii de practică le utilizează în îndeplinirea atribuțiilor la grupă. În această etapă practicantul (studentul) trebuie:

- să se familiarizeze cu mediul instituțional al școlii (cunoaşterea organizării școlii, a activităților metodice şi de perfecționare; a grupelor, cabinetelor, bibliotecii etc.; cunoaşterea formelor de colaborare a instituției respective cu familia şi comunitatea locală, cunoaşterea documentelor curriculare şi şcolare, pe care se fundamentează organizarea şi conducerea procesului didactic din învățământul primar)
- să observe şi să analizeze activități demonstrative susținute de tutorii de practică
- să noteze observațiile la activitățile asistate
- să participe la autoanaliza acestor activități şi să realizeze notările rezultate din acest proces
- să identifice principalele componente, etape şi „evenimente" ce au loc, în succesiunea lor firească, la o secvență, o activitate, o unitate de învățare sau la alte forme de activitate demonstrativă
- să formuleze obiective operaționale, respectând condițiile operaționalizării
- să realizeze o caracterizare psihopedagogică a unui copil din grupa de practică, pe baza unor repere indicate de coordonatorul de practică
- să conceapă soluții şi alternative posibile, originale şi eficiente, la diferite probleme pedagogice identificate
- să aprecieze gradul de adecvare a metodelor şi mijloacelor de învățământ utilizate, în raport cu situația educațională dată
- să evalueze lucrările elevilor din învățământul primar, aprecierile urmând a fi confruntate cu cele date de tutorele grupei de elevi
- să participe la o activitate ştiințifică din cadrul comisiei metodice din școală
- să participe la o activitate de antrenare a familiei şi/sau a comunității locale în sprijinirea unor activități şcolare şi extraşcolare
- să confecționeze materiale didactice necesare în activitatea cu elevii claselor primare
- să manifeste o atitudine responsabilă, pregătindu-se la modul cel mai serios pentru fiecare activitate pe care o realizează
- să adopte o atitudine adecvată față de colegi, cadre didactice, elevi şi personalul administrativ al unității școlare respective

1.2 PRACTICA PEDAGOGICĂ CURENTĂ sau de predare este specifică anilor II şi III de studii pentru profesia didactică de învățătoare. Acest tip de practică are drept scop exersarea şi asumarea efectivă de către student a rolurilor ce țin de activitatea de predare a activității la clasa, a unor acțiuni şi operații componente ale procesului instructiv-educativ şi are ca finalitate formarea şi structurarea deprinderilor specifice profesiei didactice pentru nivelul de învățământ primar.

În această etapă practicantul (studentul) trebuie:

- să dezvolte autonomia şi competența de a adopta transformări şi prelucrări ale cunoştințelor, de a aduce modificări în practicile educaționale, adaptându-le unor cazuri particulare şi ținând cont de interesele elevilor din diferite clase
- să dobândească siguranța în conducerea activității didactice de la ciclul primar prin propunerea unor sarcini de învățare în conformitate cu programa şcolară care să fie accesibile elevilor,
- să stabilească adecvat strategia didactică pentru fiecare tip de activitate
- să cunoască şi să utilizeze corect principiile proiectării activităților din învățământul primar
- să cunoască metodologia actuală de predare a conținuturilor la nivelul învățământului primar
- să explice şi să motiveze alegerea strategiilor de predare folosite în activitate
- să interpreteze corect cerințele programei şi să dobândească capacitatea de a elabora scenariul didactic în conformitate cu acestea
- să proiecteze activități specifice învățământului primar
- să îşi formeze deprinderile de autoanaliză şi analiză colegială obiective şi consistente
- să comunice eficient cu tutorele de practică şi cu elevii
- să îşi formeze deprinderi de utilizare a unor protocoale de observație tematică
- să îşi exerseze aptitudinile de confecționare de materiale didactice pentru învățământul primar
- să dobândească priceperi de completare a unei fişe de caracterizare psihopedagogică a unui elev
- să proiecteze activități extraşcolare
- să manifeste o atitudine responsabilă față de profesia aleasă
- să mențină relații sincere, deschise şi respectuoase față de tutorele de practică
- să exprime un comportament şi o atitudine creatoare şi autocritică pe tot parcursul stagiului de practică

Potrivit literaturii de specialitate, în vederea îmbunătățirii actului didactic, studentul, atât în etapă observativă cât şi în etapa activă a practicii pedagogice, ar trebui (Pălăşan, T., Voinea, M., 2012, pp. 8-9):

- să reflecteze asupra importanței profesiei de învățător
- să îşi reamintească sau să revadă partea teoretică la care face referire fişa de observare
- să emită judecăți asupra activității asistate/predate şi mai puțin asupra persoanei cadrului didactic/colegului
- să nu fie foarte critici asupra activităților desfăşurate de ceilalți colegi
- să găsească cât mai multe alternative pentru comportamentele observate
- să sublinieze aspectele pozitive ale activității
- să găsească în activitatea asistată/predată elemente pe care le-ar putea aplica în activitatea lui viitoare

- să înțeleagă observarea/predarea prin prisma contextului educațional
- să citească fişa de observare şi materialele adiacente
- să se transpună în situația cadrului didactic şi să încerce să-i înțeleagă comportamentul
- să conştientizeze factorii perturbatori interni şi externi ai evaluării
- să argumenteze enunțuri proprii cu fapte concrete
- să conştientizeze că fiecare cadru didactic este în felul lui un model de la care pot învăța
- să reflecteze si să-și gșsească propriul stil de predare
- să păstreze o atitudine pozitivă pe care să o transmită și elevilor
- să nu folosească ironia distructivă
- să se apropie cu înțelegere, cu dragoste, şi cu respect față de elevi
- să folosească practica pedagogică pentru a acumula cât mai multe abilități

2. RESPONSABILITĂȚILE STUDENȚILOR ÎN CADRUL PRACTICII PEDAGOGICE DIN ȘCOALA PRIMARĂ

2.1 RELAȚIA CU CEILALȚI PARTICIPANȚI LA ACTUL EDUCAȚIONAL

Pe toată durata stagiilor de practică pedagogică, studenții trebuie să se conformeze tuturor exigențelor impuse de normele care guvernează educația din România, chiar dacă nu sunt angajați ai instituțiilor de învățământ. În calitate de student-practicant în cadrul unei instituții de învățământ, te vei afla mereu în relații specifice cu fiecare dintre participanții la actul educațional, după cum urmează:

2.1.1 Relația cu instructorul de practică. Instructorul de practică este cadrul didactic universitar care îți coordonează efectuarea stagiului de practică. La fel ca la oricare alt curs sau seminar din perioada facultății, activitatea ta de practică va fi notată şi vei primi un anumit număr de credite pentru aceasta, iar nota îți este acordată de către instructorul de practică, pe baza activității tale, portofoliului şi calificativelor acordate de către tutorele de practică. Instructorul de practică este reperul tău principal în ceea ce priveşte sarcinile şi datoriile pe care le ai. De asemenea, documentele didactice pe care le elaborezi vor trebui să fie vizate de către instructorul de practică înainte de a le transforma în activități propriu-zise. Programul de practică este stabilit de către instructorul de practică, împreună cu tutorele de practică, iar pentru devieri de la acest program ai nevoie de acordul instructorului, indiferent de felul în care te înțelegi cu tutorele.

2.1.2 Relația cu tutorele de practică. Tutorele de practică este cadrul didactic din învățământul preuniversitar în clasa căruia îți desfăşori activitatea de practică. Ține minte că tutorele de practică nu este colegul tău în momentul în care îți desfăşori practica şi stabileşte cu acesta o relație adecvată (de exemplu: nu folosi forme familiare de adresare sau persoana a doua singular până când nu există o convenție explicită între voi privind aceste lucruri). De asemenea, ține cont de faptul că tutorele de practică nu este obligat în nici un fel să găzduiască activitățile de practică în sala lui, iar dacă o face, atunci are în vedere doar perfecționarea ta şi deprinderea de către tine a cât mai multe din secretele artei didactice. În acelaşi timp, însă, tutorele de practică nu îți este „şef" în afara activităților didactice sau extra-curriculare. Cu alte cuvinte, nu poți deveni „servitorul" unui tutore de practică (nu accepta să îi faci anumite favoruri, comisioane, sarcini care nu țin de actul didactic, nu accepta să rămâi singur în clasă pentru a acoperi absența tutorelui de la activități etc.). În privința activităților pe care le desfăşori, tutorele didactic va avea întotdeauna ultimul cuvânt, având autoritatea de a-ți sugera sau impune modificări ale planurilor sau de a-ți întrerupe activitatea pentru a-ți oferi sfaturi sau corecții.

2.1.3 Relația cu conducerea instituției (aspecte administrative). Ține cont de faptul că ocazia de a desfăşura activități didactice reale în mediul şcolar nu este o obligație a şcolii care te găzduieşte. Conducerea instituției este aceea care acceptă prezența ta acolo şi, prin urmare, trebuie să te conformezi cerințelor acesteia. Dincolo de cerințele național valabile (vezi mai jos extrasele din documentele oficiale), fiecare instituție de învățământ de stat sau privată poate să aibă anumite reglementări specifice. Informează-te de la bun început, cu ajutorul instructorului de practică şi tutorelui, dacă instituția în care îți vei efectua stagiul de practică are astfel de reglementări specifice.

2.1.3 Relația cu elevii. Aminteşte-ți felul în care îi priveai pe studenții care îşi efectuau practica în clasa în care erai tu şi comportă-te în consecință. Chiar dacă din punctul tău de vedere este o diferență uriaşă între tine şi cadrul didactic titular, copiii te vor privi tot ca pe o figură a autorității. Prin urmare, încearcă să nu discreditezi în nici un fel imaginea profesorului (şi, implicit, pe a ta). Încearcă să înveți prenumele copiilor din clasă cât mai repede cu putință şi adresează-te familiar acestora atunci când desfăşori activitățile didactice propriu-zise. În schimb, chiar dacă te împrieteneşti cu aceştia, nu sta de vorbă cu ei separat în timp ce cadrul didactic titular sau unii dintre colegii tăi susțin anumite activități. Nu în ultimul rând, reține că tot ceea ce se întâmplă în şcoală (inclusiv activitatea ta) trebuie să fie în interesul copilului şi dezvoltării acestuia.

2.1.4 Relația cu ceilalți studenți practicanți. Chiar dacă ai anumite simpatii sau, dimpotrivă, animozități față de unii dintre colegii tăi, practica este, mai mult decât oricare altul, momentul în care trebuie ca acestea să fie puse în paranteze. Sub nici o formă nu este permisibil ca disputele personale cu colegii să se desfăşoare în locul în care vă efectuați practica, luând ca martori copiii sau cadrele didactice. La fel, nu încercați să tranşați disputele personale transformându-le în aşa-zise discuții despre prestația colegilor voştri în care, de fapt, luați partea cuiva sau criticați pe baza unor sentimente pre-existente. Respectați nevoia de independență a fiecăruia dintre colegii voştri şi nu interveniți vocal (chiar dacă cu bune intenții) în timp ce el/ea îşi susține activitățile didactice. Chiar dacă de multe ori critica poate fi constructivă, nu vă oferiți părerile negative față de prestația colegilor decât atunci când este solicitată. Nu în ultimul rând, gândiți-vă că „ajutorul" dat unui coleg care nu şi-a pregătit din timp materialele sau care nu are portofoliul complet nu este, în realitate, un ajutor.

2.2 PREVEDERI LEGALE PRIVIND NORMELE DE COMPORTAMENT

2.2.1 Extrase din Codul de Etică pentru învățământul preuniversitar

Art. 7. - În vederea asigurării unui învățământ de calitate, în relațiile cu elevii, persoanele responsabile cu instruirea şi educația, în mod particular cadrele didactice, au obligația de a cunoaşte, respecta şi aplica un set de norme de conduită. Acestea au în vedere: (1) Ocrotirea sănătății fizice, psihice şi morale a elevilor prin:

a) supravegherea permanentă a acestora pe tot parcursul activităților în şcoală cât şi în cadrul celor organizate de unitatea şcolară în afara acesteia, în vederea asigurării depline a securității tuturor celor implicați în aceste acțiuni;

b) interzicerea agresiunilor fizice şi tratamentelor umilitoare, sub orice formă, asupra elevilor;

c) asigurarea protecției fiecărui elev, prin denunțarea formelor de violență fizică exercitate asupra acestora, a oricărei forme de discriminare, abuz, neglijență sau de exploatare a elevilor, în conformitate cu prevederile Legii nr. 272/2004 privind protecția şi promovarea drepturilor copilului, cu modificările şi completările ulterioare;

d) combaterea oricăror forme de abuz sexual, emoțional sau spiritual; […]

f) interzicerea oricăror forme de limbaj cu caracter obscen, vulgar, aluziv, indiferent de intenția serioasă sau ludică a acestora […]

Art. 11. - În exercitarea activităților didactice (şcolare şi extraşcolare), membrilor personalului didactic le sunt interzise:

a) consumul de substanțe psihotrope sau alcool;
b) organizarea pariurilor şi a jocurilor de noroc;
c) folosirea dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ în vederea obținerii de beneficii financiare personale;
d) distrugerea intenționată a dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ;
e) distribuirea materialelor pornografice;
f) utilizarea de materiale informative interzise prin lege;
g) organizarea de activități care pot pune în pericol siguranța şi securitatea elevilor sau a altor persoane aflate în incinta unității/instituției de învățământ.

2.2.2 Extrase din Regulamentul de Organizare şi Funcționare a Unităților de Învățământ Preuniversitar (2015)

Art. 2 (1) Respectarea regulamentului de organizare și funcționare al unității de învățământ este obligatorie. […]

Art. 11 (2) În situațiile în care clasele din învățământul primar funcționează împreună cu alte clase din nivelurile superioare de învățământ, ora de curs este de 50 de minute, iar în ultimele cinci minute învățătorii organizează activități de tip recreativ.

Art. 40. Se interzice personalului didactic de predare să condiționeze evaluarea elevilor sau calitatea prestației didactice la clasă de obținerea oricărui tip de avantaje de la elevi sau de la reprezentanții legali ai acestora. Astfel de practici, dovedite de organele abilitate, se sancționează conform legii.

Art. 139 Este interzis elevilor și tinerilor din sistemul de învățământ preuniversitar:
a. să distrugă documentele școlare, precum cataloage, carnete de elev, foi matricole, documente din portofoliu educațional etc.; […]
c. să aducă și să difuzeze în unitatea de învățământ materiale care, prin conținutul lor, atentează la independența, suveranitatea și integritatea națională a țării, care cultivă violența și intoleranța; […]
h. să posede și/sau să difuzeze materiale care au un caracter obscen sau pornografic;
i. să utilizeze telefoanele mobile în timpul orelor de curs, al examenelor și al concursurilor; […]
j. să înregistreze activitatea didactică; prin excepție de la această prevedere, este permisă înregistrarea, doar cu acordul cadrului didactic, în cazul în care această activitate poate contribui la optimizarea procesului instructiv-educativ; […]
m. să aducă jigniri și să manifeste agresivitate în limbaj și în comportament față de colegi și față de personalul unității de învățământ sau să lezeze în orice mod imaginea publică a acestora;
n. să provoace, să instige și să participe la acte de violență în unitate și în afara ei;

Art. 244 Se interzice oricăror persoane agresarea fizică, psihică, verbală etc.., a copiilor/elevilor și a personalului unității de învățământ.

Art. 267 În unitățile de învățământ, fumatul este interzis, conform prevederilor legislației în vigoare.

2.3 CÂTEVA SFATURI PRACTICE

- Interesează-te de la bun început cu privire la regulamentul de funcționare din unitatea de învățământ în care faci practică. Ține cont că în unele dintre unități (de exemplu, în cele cu specific confesional) ar putea să existe anumite cerințe de vestimentație sau de comportament pe care va trebui să le respecți.
- Învață prenumele şi numele copiilor din clasa în care faci practică ca să poți să stabileşti o relație bună cu ei.
- E bine să ai inițiativă, dar numai după ce ai stabilit nişte reguli clare cu tutorele de practică. Prin urmare, nu fă observații copiilor dacă nu ai permisiunea explicită a cadrului didactic.
- Nu mânca în sala de clasă decât dacă ai acordul cadrului didactic. Chiar şi atunci, încearcă să nu duci cu tine alimente care au mirosuri puternice.
- Nu oferi copiilor mâncare (de orice fel, chiar şi dulciuri) dacă nu ai acordul cadrului didactic. Ține cont că unii dintre ei ar putea fi alergici la anumite produse.
- Închide-ți telefonul atunci când începi orele de practică (sau setează-l pe modul „silențios") şi nu naviga pe internet sau trimite mesaje în timpul activităților.
- Adoptă o ținută vestimentară adecvată, ca şi cum ar fi vorba despre locul tău de muncă.
- Dacă eşti fumător/fumătoare, abține-te în intervalul în care eşti în şcoală sau în grădiniță, chiar dacă vezi unele cadre didactice care fumează înăuntru sau în afara instituției. Ține minte că fumatul în instituțiile de învățământ este strict interzis.
- Nu asculta muzică în timpul activităților sau chiar şi în pauze (evident, cu excepția activităților care implică muzica). Este o dovadă de dezinteres pentru ceea ce se întâmplă.
- Nu fă poze copiilor şi, mai ales, nu le posta pe rețele de socializare sau pe site-uri fără să ai acordul părinților. Şi în privința cadrelor didactice fotografiate trebuie să ai acordul acestora.
- Dacă, întâmplător, îi cunoşti pe unii dintre copiii din clasă sau pe părinții acestora din alte contexte, ia-ți în serios rolul. Prin urmare, încearcă să nu intri cu aceştia în discuții despre cadrul didactic titular sau despre „dedesubturile" actului didactic decât dacă eşti convins că e în interesul calității educației.
- În aceeaşi situație descrisă mai sus, nu povesti cu alți părinți despre performanțele sau despre comportamentul vreunui elev. Ține minte că regula confidențialității este una de fier.
- Nu folosi copiii pentru diferite experimente (chestionare, teste etc.) fără acordul cadrului didactic sau al părinților (atunci când nu este vorba despre un act didactic).
- Respectă programul de funcționare din instituția în care faci practică. Ține cont că acolo sunt câteva sute de copii, iar închiderea uşilor după o anumită oră se face în primul rând pentru siguranța lor.
- Dacă ai simptome de răceală sau orice altă boală posibil contagioasă, anun-

ță-ți tutorele sau instructorul de practică şi evită să mergi la şcoală sau grădiniță. Absențele tale se pot recupera, iar cei mici se îmbolnăvesc şi aşa destul de uşor.
- Respectă termenele primite, indiferent de circumstanțe. Dacă îți este imposibil, din motive obiective, să susții o anumită activitate planificată, anunță-ți tutorele de practică despre absența ta.

2.4 REGULI DE ELABORARE A DOCUMENTELOR ȘCOLARE ȘI A MATERIALELOR DIDACTICE

Tehnoredactarea documentelor

Toate documentele pe care le întocmeşti pentru activitatea de practică vor trebui să respecte câteva reguli elementare în ceea ce priveşte aspectul lor:

- Formatul paginii: A4
- Margini: 2,5 cm.
- Tipul de caracter: Times New Roman.
- Mărimea caracterului: 12.
- Spațierea între rânduri: 1,5.
- Foloseşte diacriticele pentru textele în limba română (ă,â,î,ț,ş).
- Adaugă numere de pagină în partea de jos pentru documentele cu pagini multiple (este recomandată varianta „pagina X din Y").
- Alineate uniforme. De regulă, alineatul se fixează la 1,25 cm de la margine. Alineatele se obțin corect folosind opțiunile de indentare (meniul „paragraph" sau săgețile de pe linearul de deasupra paginii).
- Alinierea paragrafelor la stânga şi la dreapta („justify").
- Nu folosi ornamente suplimentare pentru text (wordart, tabele inutile, sublinieri sau îngroşări care nu sunt necesare).
- Este de preferat folosirea unui singur fel de „bullet" la liste. Altfel, se creează impresia artificială a unei diferențe de importanță între diferitele liste.
- Nu uita să îți treci numele, specializarea şi anul pe fiecare document pe care îl elaborezi. E o idee bună să treci şi data elaborării documentului.

Materiale multimedia

Dacă îți propui să foloseşti diferite materiale multimedia (prezentări powerpoint, video-uri, muzică etc.) în cadrul lecțiilor sau activităților, ține cont de următoarele lucruri:

- Testează înainte de lecție sau de activitate compatibilitatea dintre materialul pregătit de tine şi aparatura existentă în clasă sau grupă. Altfel, rişti să îți vezi planurile compromise de la bun început. De asemenea, pregăteşte materialele înainte de lecție pentru a nu crea momente moarte în timpul acesteia. Ține, însă, ecranul oprit până în momentul folosirii pentru a nu distrage atenția copiilor (aceştia vor tinde să îl urmărească încontinuu, chiar dacă nu sunt lucruri interesante de văzut).
- Prezentările powerpoint trebuie să fie concise, iar conținutul şi lungimea lor să fie adaptate la vârsta celor cărora te adresezi (o regulă informală recomandă 6-8 slide-uri, dar dimensiunea poate varia în funcție de context). Nu uita că aceste prezentări nu trebuie să conțină tot conținutul lecției, ci trebuie să fie doar un suport sau o schiță a lecției.

- De regulă, nu se adaugă două idei diferite pe acelaşi slide.
- Nu înghesui conținutul prezentărilor. Scopul este ca ceea ce expui să fie uşor vizibil din cele mai îndepărtate locuri ale clasei.
- Foloseşte culori puternic contrastante, dar obişnuieşte-te să păstrezi fundalul simplu, alegând o culoare deschisă (textul fiind, prin urmare, de culoare închisă). Astfel, îți vei spori vizibilitatea prezentării, mai ales în condiții de iluminare puternică.
- Nu complica prezentările cu tranziții excentrice între slide-uri sau cu elemente de decor inutile. Simplitatea vizuală atrage atenția spre conținut!
- Adaugă sunete prezentărilor doar dacă este imperios necesar (să ilustrezi cântecul unei specii de păsări, de exemplu, sau sunetul unui anumit tip de instrument). Altfel, sunetele sunt un distractor puternic şi, pe deasupra, sunt şanse scăzute ca reproducerea acestora în sală să fie de calitate.
- Nu folosi materiale video de o calitate (rezoluție sau contrast) sub-medie. Sunt greu de urmărit şi nu îşi mai ating scopul. În egală măsură, nu mări fotografiile dincolo de punctul în care se poate înțelege uşor ce e reprezentat în ele.
- Fii atent(ă) la copyright-ul materialelor pe care le foloseşti.

Materiale didactice şi documente şcolare

Pe lângă regulile de mai sus, care țin mai mult de aspectul documentelor, este de dorit ca în redactarea conținutului materialelor didactice să ții cont de următoarele repere:

- Materialele didactice la care ai acces prin bunăvoința tutorilor sau instructorilor de practică (modele de planuri de lecții, de exemplu) sunt pur orientative din punctul de vedere al conținutului. În final, după ce consulți mai multe puncte de vedere, ar fi bine să îți creezi propria ta viziune asupra celui mai eficient mod de a preda o anumită lecție.
- Citează corect orice sursă de informare pe care o foloseşti în materialele elaborate (orice document are o secțiune finală de „Bibliografie" sau „Referințe", iar citarea corectă în domeniul educației este cea dictată de normele ediției 6 a manualului APA).
- Planurile de lecție pe care le realizezi nu sunt doar formalități pe care trebuie să le îndeplineşti pentru o notă. Ele sunt cel mai bun ajutor pe care îl poți avea în această perioadă de acumulare de deprinderi didactice. Prin urmare, acordă respect şi atenție fiecărei rubrici din planul de lecție; există motive temeinice pentru care aceste rubrici apar în planuri.
- Adecvează întotdeauna conținutul planurilor de lecție la vârsta reală a copiilor în fața cărora urmează să susții activitățile. Este cu atât mai uşor să faci acest lucru dacă ai avut ocazia să îi urmăreşti atunci când alți colegi au susținut activități. Notează-ți lucrurile care par să îi atragă pe copii şi foloseşte-le în propriile planuri.
- Nu exagera cu dificultatea fişelor de evaluare sau fişelor de lucru pentru copii. Scopul tău principal este să verifici nivelul cunoştințelor elevilor sau acela de a le exersa anumite deprinderi, nu acela de a arăta că *tu* eşti la un nivel superior.

- Dacă dai sarcini copiilor pentru data viitoare, consultă-te anterior cu tutorele de practică şi cu colegul/colega care va susține activități la acea oră. Este important să existe o continuitate în ceea ce faceți împreună, iar copiii să nu simtă că ceea ce fac ei este inutil.
- Este o idee bună (mai ales la primele experiențe de predare) să faci o simulare în timp real (cronometrată) a lecției pentru a vedea dacă momentele lecției pe care ți le-ai propus sunt realiste, mai ales ca durată. Unul din marile pericole pentru cei aflați la început de drum este acela de a estima greşit timpul de care au nevoie în clasă sau în grupă.

Nu în ultimul rând, pregăteşte-ți întotdeauna o variantă de rezervă (chiar sub forma unui plan de lecție alternativ, secundar) pentru a putea schimba fără sincope ceea ce ți-ai propus, în cazul în care realitatea contrazice aşteptările tale.

3. REPERE ÎN PROIECTAREA ŞI DESFĂŞURAREA ACTIVITĂȚILOR INSTRUCTIV-EDUCATIVE ÎN CICLUL PRIMAR

3.1 LOCUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ROMÂNESC

Sistemul de învățământ este principalul subsistem al sistemului de educație şi se defineşte ca ansamblul instituțiilor specializate în realizarea unor obiective educative.

Sistemul de învățământ este structurat pe niveluri, asigurând coerență şi continuitate instruirii şi educației.

În structura sistemului național de învățământ, **învățământul primar** reprezintă cea de-a doua verigă a sistemului (prima verigă o reprezintă ***învățământul preşcolar*** care se desfăşoară în grădinițe cu copii cu vârste cuprinse între 3-6 ani) şi cuprinde clasa pregătitoare (C.P.) şi clasele I-IV.

Învățământul primar are două funcții de bază:

- funcția de realizare a educației de bază, prin care asigură componenta instrumentală a culturii generale (cititul, scrisul şi calculul matematic);
- funcția de dezvoltare a personalității copilului, respectându-se capacitățile şi nevoile acestuia, prin individualizarea actului educațional şi prin asigurarea caracterului formativ al acestuia.

3.2 TENDINȚE ACTUALE ÎN EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR

Tendințele de evoluție ale învățământului primar se înscriu în categoria tendințelor sistemului de învățământ în ansamblul său. Dintre tendințele specifice învățământului primar enumerăm doar câteva:

- Egalizarea şanselor educaționale;
- Centrarea pe elev, respectând nevoile, înclinațiile şi aspirațiile sale;
- Individualizarea învățământului, în acord cu nivelul dezvoltării intelectuale a elevului şi cu aspirațiile acestuia;
- Mutarea accentului de pe un învățământ informativ şi reproductiv pe un învățământ formativ, creativ, flexibil;
- Respectarea principiului eficienței.

3.3 PARTICULARITĂȚI ALE PROCESULUI INSTRUCTIV - EDUCATIV (PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT) ÎN CICLUL PRIMAR

Procesul de învățământ **e**ste principalul subsistem al sistemului de învățământ în cadrul căruia se realizează instruirea si educarea elevilor şi studenților prin intermediul activităților proiectate, organizate si dirijate de către cadrele didactice. Cele două subdiviziuni ale procesului de învățământ sunt instruirea şi educarea, de aceea, procesul de învățământ mai este numit şi proces instructiv-educativ. În concluzie, putem spune că la baza procesului de învățământ stă activitatea instructiv - educativă prin care se realizează:

- cunoaşterea ştiințifică mijlocită didactic sau cunoaşterea didactică (instruirea) şi
- formarea şi dezvoltarea personalității celui educat (educarea).

În ciclul primar activitatea instructiv-educativă se realizează cu colective de elevi constituite pe **clase de elevi**.

Clasa de elevi, compusă din elevi de aceeași vârstă, cu particularități psihofizice comune, specifice unei anumite etape de dezvoltare şi cu un nivel de pregătire apropiat, reprezintă o colectivitate cu un anumit grad de omogenitate, ceea ce face posibilă stabilirea conținutului instruirii, a modalităților de lucru, într-un cuvânt, a întregului proces instructiv-educativ în concordanță cu particularitățile de vârstă şi cu capacitățile de învățare proprii celor mai mulți dintre membrii săi. În ciuda acestei omogenități, nu trebuie pierdut din vedere faptul că, pe fondul trăsăturilor psihofizice caracteristice vârstei, elevii aceleiași clase se deosebesc între ei prin anumite particularități individuale (nivelul dezvoltării intelectuale, pregătirea pe care au dobândit-o anterior, motivația învățării, aptitudinile, starea de sănătate, capacitatea de efort etc.). Astfel, va trebui să se răspundă cerinței de adaptare a activității şcolare la posibilitățile diferențiate ale elevilor aflați la acelaşi nivel de şcolaritate. Iată câteva modalități de lucru în acest sens:

- organizarea de programe speciale de instruire: de recuperare, de aprofundare, de pregătire intensivă a elevilor cu aptitudini;
- aplicarea unor metodologii de lucru, cum ar fi:
    1. alternarea judicioasă, echilibrată a activității frontale cu activitățile pe grupe şi individuale;
    2. activitate independentă cu sarcini de lucru diferențiate;
    3. stabilirea unor sarcini de lucru suplimentare pentru unii elevi;
    4. individualizarea unor secvențe ale lecției; folosirea de materiale programate pentru activitatea în afara lecțiilor (Jinga, I., Istrate, E., *Manual de pedagogie*, Ed. Bic All, Bucureşti, 2006, p.305).

3.4 LECȚIA – PRINCIPALA FORMĂ DE ORGANIZARE A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT ÎN ŞCOALĂ.

Complexitatea procesului de învățământ, multitudinea obiectivelor educaționale, varietatea intereselor şi aptitudinilor elevilor au condus la necesitatea promovării mai multor forme de organizare a activității instructiv-educative, după cum se poate observa în ilustrația de mai jos.

Forme de organizare a activității instructiv-educative cu elevii
FORMA DE BAZĂ - LECȚIA
Ea reprezintă forma principală de bază de organizare a procesului de învățământ prin care se desfășoară activitatea comună a clasei de elevi sub conducerea profesorului, în vederea realizării unor obiective instructiv - educative bine precizate.
ALTE FORME DE ORGANIZARE
- Activități practice;
- Activitatea în cercuri de elevi;
- Excursii didactice şi vizite;
- Meditațiile şi consultațiile;
- Activitățile cultural-artistice şi sportive etc.

Cea mai importantă dintre formele de organizare a procesului de învățământ este lecția. Lecția este o „unitate didactică" distinctă, originală, relativ de sine stătătoare, cu reguli proprii de desfăşurare, ce vizează:

- realizarea unor obiective riguros proiectate, prin
- transmiterea unui conținut specific,
- într-un timp delimitat,
- în cadrul interacțiunii dintre profesor şi elev,
- prin intermediul unor metode de învățământ şi mijloace de învățământ adecvate.

I. Cerghit propune un model tridimensional al variabilelor lecției, identificând trei dimensiuni ale acesteia:

1. Dimensiunea funcțională – orice lecție presupune un scop şi obiective bine determinate;
2. Dimensiunea structurală – orice lecție angajează resurse umane, resurse materiale, resurse de conținut, selectarea resurselor procedurale (metode şi mijloace de învățământ), se realizează într-un timp determinat şi într-un mediu pedagogic;
3. Dimensiunea operațională – vizează desfăşurarea lecției cu strategii şi procese specifice şi evaluarea cu funcție de optimizare.

3.4.1 Evenimentele instruirii

Procesul de învățământ parcurs în cadrul unei lecții este înțeles ca o succesiune de schimbări în modul de lucru al cadrului didactic şi elevilor. Aceasta face ca lecția să fie structurată ca o succesiune de evenimente ale instruirii temporar legate între ele. Fiecare eveniment vizează obținerea unui anume rezultat (o finalitate), generarea unor schimbări în planul personalității elevilor.

În structura lecției, Robert Gagné distinge următoarele evenimente ale instruirii, fiind aproape unanim acceptate, plecând de la constatarea că prin parcurgerea lor se creează condiții pentru realizarea eficientă a învățării:

1. Captarea şi păstrarea atenției. Urmăreşte şi stimulează interesul, curiozitatea epistemică a elevilor în raport cu materia ce urmează a fi însuşită;

2. Enunțarea (comunicarea) obiectivelor. Vizează conştientizarea de către elevi a ceea ce se aşteaptă de la ei în încheierea lecției, a schimbărilor ce trebuie să se producă la nivelul personalității lor în semn că învățarea a avut loc;

3. Reactualizarea cunoştințelor învățate anterior, prin care urmează a se asigura baza experiențială pentru asimilarea noilor cunoştințe; reactualizarea se referă cu predilecție la acele elemente şi capacități care sunt indispensabile pentru înțelegerea celor ce vor fi transmise în lecția respectivă

4. Transmiterea/Prezentarea noului conținut (materialului stimul). Acest eveniment include organizarea şi transmiterea conținutului informațional. Informațiile îndeplinesc rolul de stimuli. Jerôme S. Bruner distinge trei modalități de prezentare a stimulilor: *prezentarea acțională* (prin intermediul acțiunii), *prezentarea iconică* (prin intermediul imaginii) şi *prezentarea simbolică* (prin intermediul limbajului şi a altor semne convenționale). În primele etape ale şcolarității predomină prezentarea acțională, urmată de prezentarea iconică, iar ulterior devine predominantă prezentarea simbolică, odată cu interiorizarea limbajului. În lecție, aceste trei modalități de prezentare

se combină într-un mod specific, în funcție de conținutul celor transmise, experiența şi nivelul dezvoltării psihice a elevilor.

5. Dirijarea învățării, include toate intervențiile profesorului în direcția organizării activității de învățare, astfel încât ea să conducă la realizarea performanței scontate. Prin dirijarea învățării, profesorul are rolul de a-l menține pe elev pe traseul dorit (R. Gagné). Dirijarea are menirea de a stimula efortul de învățare pe tot parcursul lecției. Dirijarea învățării de către profesor poate fi: riguroasă, moderată sau minimă;

6. Obținerea performanței. Este evenimentul în care elevul demonstrează că a ajuns la performanța urmărită de profesor, convingându-se el însuşi că a dobândit obiectivele formulate şi comunicate în prealabil. Este, de fapt, o primă impresie pe care şi-o formează cu privire la performanța obținută

7. Asigurarea conexiunii inverse (feed-back corectiv); se înscrie în continuarea evenimentului anterior, prin care se urmăreşte nu numai corectitudinea performanței obținute, ci şi întărirea ei, prin confirmare sau infirmare de către profesor, prin întărirea pozitivă în cazul corectitudinii rezultatelor sau prin întărirea negativă când se impune corectarea sau ameliorarea unor rezultate. Atunci când rezultatele sunt confirmate de profesor avem de-a face cu o conexiune inversă externă, iar atunci când acest fapt este conştientizat de către elev avem de-a face cu o conexiune inversă internă.

8. Evaluarea performanțelor; dacă conexiunea inversă oferă posibilitatea consemnării rezultatelor, evaluarea presupune măsurarea cât mai riguroasă a acestor rezultate şi aprecierea lor prin calificative/note. Ea se face prin raportarea rezultatelor obținute la obiectivele operaționale stabilite în prealabil.

9. Intensificarea retenției (fixarea) şi a transferului celor învățate urmăreşte fixarea celor învățate şi utilizarea cunoştințelor însuşite în contexte noi/variate sau exersarea priceperilor formate în situații diferite (transferul).

Aceste evenimente se regăsesc în desfăşurarea lecțiilor, fiind general valabile. Numărul şi locul lor (al evenimentelor instruirii) în structura lecțiilor pot însă varia de la o lecție la alta, în funcție de notele specifice ale acesteia. De exemplu, în lecția de descoperire, prin demersul inductiv, *anunțarea obiectivelor* nu este necesară; *conexiunea inversă* poate să fie prezentă în diferite momente ale derulării unei lecții, de mai multe ori; se poate *renunța* la *fixare* în favoarea *transferului*; *verificarea* poate deține ponderea într-o lecție de verificare şi apreciere. D. Salade (1982) atrage atenția asupra faptului că evenimentele instruirii trebuie înțelese ca fiind nişte module acționale care intră în combinații foarte variate, concepute într-o manieră flexibilă, suplă, care exclud schemele fixe, rigide.

3.4.2 Tipuri de lecții

Învățarea completă şi temeinică presupune proiectarea, organizarea şi desfăşurarea_diferitelor tipuri de activități: de comunicare şi însuşire de noi cunoştințe, de fixare şi consolidare a cunoştințelor, de recapitulare şi sistematizare, de formare de priceperi şi deprinderi sau de evaluare a rezultatelor. Toate aceste acțiuni/activități se constituie în sarcini fundamentele ale lecțiilor, iar în funcție de acestea se conturează variate moduri de structurare a lecțiilor, în care sunt prezente mai pregnant, într-o anume succesiune, anumite evenimente de instruire. Aceasta face ca lecțiile să se grupeze în mai multe categorii denumite tradițional tipuri de lecții.

Tipul de lecție reprezintă un grup de lecții care au aceeaşi structură în funcție de obiectivul fundamental. Fiecare categorie de lecție poartă numele obiectivului fundamental al activității didactice respective. În funcție de sarcina didactică fundamentală, putem distinge următoarele tipuri de lecții:

- **lecții de comunicare / însuşire de noi cunoştințe** (obiectivul fundamental: dobândirea de către elevi a unor cunoştințe noi despre ...);
- **lecții de formare a priceperilor şi deprinderilor** (obiectivul fundamental: formarea de priceperi şi deprinderi practice/intelectuale/motrice/etc. în cadrul lecțiilor de ...);
- **lecții de recapitulare şi sistematizare a cunoştințelor** (obiectivul fundamental: recapitularea cunoştințelor despre ... şi sistematizarea acestora în vederea stabilirii de noi corelații între cunoştințe, realizării transferului acestora în situații noi);
- **lecții de fixare şi consolidare a cunoştințelor** (obiectivul fundamental: fixarea şi consolidarea cunoştințelor despre ...);
- **lecții de verificare şi evaluare a rezultatelor şcolare** (obiectivul fundamental: controlul şi evaluarea randamentului şcolar al elevilor);
- **lecții mixte sau combinate** (au ca scop realizarea, aproximativ în aceeaşi măsură, a mai multor sarcini didactice – comunicare, sistematizare, fixare, verificare etc. – fiecăreia din acestea fiindu-i rezervată o verigă sau un eveniment al instruirii).

Pentru a veni în sprijinul studenților care desfăşoară practica la ciclul primar, prezentăm, în continuare, **structura generală a diverselor tipuri de lecție**, precum şi diversele variante constituite în cadrul fiecărui tip. Vom încerca să detaliem majoritatea momentelor lecțiilor, întrucât studenții din anul II vor parcurge doar din semestrul III cursurile de metodica disciplinelor.

3.4.2.1 Lecția mixtă (combinată)

Este considerată de unii specialişti ca un tip aparte de lecție, având în vedere că în cadrul său se realizează aproape toate sarcinile didactice, în timp ce alții o abordează ca pe o variantă a lecției de comunicare/ însuşire de noi cunoştințe, pe considerentul că în cadrul său transmiterea şi asimilarea de noi cunoştințe ocupă un loc prioritar.

Analizată ca un tip de lecție, precizăm că în cadrul său se desfăşoară multiple tipuri de activități şi se realizează variate sarcini didactice: *comunicare/însuşire de noi cunoştințe, consolidare şi sistematizare a cunoştințelor, formare de priceperi, deprinderi, abilități, verificarea şi aprecierea rezultatelor.*

Este tipul de lecție cel mai frecvent întâlnit în activitatea didactică. Particularitățile psihice ale elevilor de vârstă şcolară mică (atenția voluntară slab dezvoltată, capacitate redusă de concentrare asupra unui singur fel de activitate), conținutul oarecum restrâns al instruirii, predominarea obiectivelor de natură formativă, necesitatea formării unor abilități de natură instrumentală (de lectură, scriere, calcul aritmetic) fac necesară îmbinarea mai multor forme de activitate pe parcursul unei lecții şi recomandă ca atare folosirea lecției mixte.

Dat fiind că în **lecția mixtă** se realizează o varietate de sarcini didactice în structura sa sunt prezente aproape toate *evenimentele de instruire* menționate anterior:

*1. **Momentul organizatoric (organizarea clasei pentru lecție)***

- Pregătirea clasei pentru lecție. În cadrul acestei etape se rezolvă o serie de probleme de natură organizatorică: asigurarea ordinii, disciplinei, controlul prezenței, pregătirea materialelor pentru lecție.
- Captarea şi păstrarea atenției. Urmăreşte pregătirea psihologică a elevilor pentru lecție, stimularea interesului pentru activitatea ce urmează a se desfăşura. În funcție de clasa la care se susține lecția, de natura conținutului, această secvență se poate realiza în modalități diverse: elementul surpriză, crearea unei situații problemă, prezentarea unei secvențe de film, a unei ghicitori, a unei scurte povestiri, a unui material ilustrativ, a unui rebus etc.

*2. **Verificarea temei şi a cunoştințelor însuşite în lecția anterioară.*** Verificarea temei poate fi făcută pentru a constata dacă toți elevii au efectuat sau nu tema (verificare cantitativă) sau se poate realiza o verificare a modului în care tema a fost realizată (verificare calitativă). Pentru verificarea cunoştințelor se folosesc metode diferite: chestionarea frontală, lucrări scrise, teste, verificarea pe baza fişelor de muncă independentă. Se încheie cu aprecieri globale şi individuale, cu recomandări vizând aprofundarea unor aspecte insuficient însuşite.

*3. **Pregătirea elevilor pentru asimilarea noilor cunoştințe.*** Ea vizează pregătirea psihologică necesară receptării şi înțelegerii noilor cunoştințe. În unele cazuri, este necesară actualizarea acelui sistem de cunoştințe, în care urmează să fie integrate noile cunoştințe (se realizează, de regulă printr-o conversație introductivă, urmărindu-se reactualizarea cunoştințelor învățate anterior). În alte cazuri, este necesară crearea unei stări afective propice receptării noului conținut informațional (crearea unor sentimente, instigarea imaginației, stimularea curiozității etc.).

4. Anunțarea subiectului/titlului şi a obiectivelor urmărite. Moment restrâns ca durată, dar cu implicații psihologice importante, deoarece contribuie la centrarea atenției elevilor în direcția respectivă „... la sfârşitul lecției va trebui să ..., să ... şi să ...". Este necesar ca elevii să ştie performanțele pe care urmează să le atingă la sfârşitul lecției deoarece acest lucru are un demonstrat efect motivațional; de asemenea, cunoaşterea obiectivelor de către elevi îi face pe aceştia să îşi formeze capacitatea de a se autoaprecia (prin raportare la obiective).

*5. **Transmiterea/ însuşirea noilor cunoştințe*** (Comunicarea şi asimilarea noilor cunoştințe & Dirijarea învățării). Prin acest moment se realizează coordonarea activității cadrului didactic şi a elevilor în vederea realizării obiectivelor instructiv-educative: asimilare de noi cunoştințe, integrarea lor în sisteme tot mai largi, dezvoltarea proceselor şi structurilor cognitive, a personalității în ansamblu. Realizarea acestor activități depinde de obiectul de studiu, de natura conținuturilor, de tipul de învățare promovat, de gradul de pregătire a elevilor. Pentru a determina la elevi o percepere activă a noilor date informaționale, acestea trebuie prezentate într-o ordine logică, cu explicații şi demonstrații metodice, cu mijloace auxiliare adecvate prin care să asigure un echilibru al interacțiunii dintre cunoaşterea senzorială şi cea abstractă. Totodată, ştiut fiind rolul limbajului în actul cunoaşterii, dirijarea observării, în mod adecvat, sau sprijinirea în-

țelegerii şi prelucrării informației la nivel abstract pe baza dialogului judicios introdus, dă mai mare eficiență lecției. În condițiile în care, în clasa de elevi există diferențe de nivel, este necesară o strategie diferențiată care să asigure înțelegerea de către toți participanții la lecție. În cele mai multe cazuri, prezentarea conținuturilor se realizează prin combinarea a trei moduri diferite: prezentare acțională (prin acțiune proprie, în timp ce elevii observă, explorează, experimentează), prezentare iconică (atunci când se folosesc anumite substitute ale realității ca imagini, desene, modele etc.) sau prezentare simbolică (prin intermediul limbajului sau altor semne convenționale).

În ceea ce priveşte dirijarea învățării aceasta trebuie astfel realizată astfel încât să determine participarea activă a elevilor la rezolvarea sarcinilor de învățare pentru îndeplinirea obiectivelor propuse. Se realizează la niveluri diferite: dirijare riguroasă (elevii sunt conduşi pas cu pas în asimilarea noilor conținuturi), dirijare moderată (profesorii şi elevii sunt deopotrivă implicați în proces, activitatea comună împletindu-se cu momente de muncă independentă), dirijarea minimă (accentul se deplasează pe efortul depus de elevi în descoperirea noilor cunoştințe, cadrul didactic intervenind cu unele indicații, sugestii, întrebări ajutătoare, recomandări). Dirijarea învățării se poate realiza prin comunicare verbală, nonverbală, instrucțiuni scrise de genul fişelor de lucru ce cuprind întrebări, exerciții, probleme etc.

Asigurarea conexiunii inverse urmăreşte obținerea de informații privind rezultatele înregistrate de elevi, gradul în care s-au realizat obiectivele urmărite pentru a se interveni cu măsuri corective şi ameliorative (de îmbunătățire). Se realizează prin modalități diverse, toate vizând deopotrivă să-l ajute pe elev să conştientizeze greşelile, lacunele şi să se concentreze pentru înlăturarea lor. Nu este obligatoriu să se realizeze după comunicarea cunoştințelor, ci se poate realiza şi pe parcurs, mai ales când se transmit cunoştințe complexe, cu un grad ridicat de abstractizare şi generalizare.

6. ***Fixarea cunoştințelor*** (Retenția şi transferul). **Fixarea (retenția) celor învățate:** în această etapă se insistă pe folosirea modalităților de reținere, rezumare şi sistematizare a cunoştințelor, evitare a interferențelor, diferențierea esențialului de elementele de detaliu. Se pot folosi în acest scop comparații între noțiuni, întrebări ale căror răspunsuri să fixeze esențialul, folosirea unor materiale demonstrative, rezolvarea unor exerciții aplicative, lectura unor fragmente din manual sau alte surse. Se pot realiza şi fixări parțiale pe parcursul lecției. **Transferul cunoştințelor** urmăreşte dezvoltarea capacității elevilor de a aplica cunoştințele în contexte noi. Se poate realiza prin: corelații între cunoştințele predate, extinderea acestora la contexte cât mai variate, efectuarea unor exerciții de creație, rezolvarea unor situații problematice, realizarea de aplicații prin care noțiunile teoretice favorizează formarea de abilități practice etc.

7. ***Evaluarea performanțelor.*** Permite analiza modului de îndeplinire a obiectivelor propuse şi a eficienței activității desfăşurate. Este inseparabilă de conexiunea inversă şi trebuie să pună accentul pe înțelegerea conținuturilor esențiale, a relațiilor cauzale, pe interpretarea faptelor prezentate. Va urmări, de asemenea, în ce măsură lecția a contribuit la formarea unor abilități şi competențe care apar ca efecte cumulative ale unor activități diverse, desfăşurate în timp. Poate fi sau nu însoțită de notare.

8. Tema pentru acasă. Indicații pentru studiul individual. Moment de însemnătate pedagogică deosebită pentru şcolarii mici, motiv pentru care organizarea metodică a etapei trebuie să ocupe un loc central în preocuparea învățătorului. Tema pentru acasă reprezintă exercițiul de fixare şi perfecționare a deprinderilor de muncă independentă, prilejul cel mai adecvat de formarea instrumentelor de muncă intelectuală.

Pentru asigurarea eficienței acestei etape se impune respectarea unor **cerințe** :

- tema şi regulile de efectuare să fie înțelese de *toți elevi;* deci va fi explicată înainte ca atenția elevilor să fi fost dispersată de începutul recreației;
- atât volumul cât şi gradul de dificultate al temelor să fie stabilite *diferențiat*, dar şi explicate *diferențiat*, în cazul în care componența clasei de elevi necesită acest lucru;
- temele pentru acasă să reprezinte o continuare a exercițiului de învățare;
- volumul şi cerințele temei din cadrul unui obiect să fie raportate la volumul total al temelor de la celelalte obiecte, încât să poată fi cuprinse în timpul afectat temelor la vârsta şcolară mică.

3.4.2.2 Lecția de comunicare-însuşire de noi cunoştințe

„Nota definitorie a acestui tip de lecție constă în concentrarea activității didactice în direcția dobândirii de către elevi a unor noi cunoştințe şi a dezvoltării, pe această bază, a proceselor şi însuşirilor psihice, a unor capacități instrumentale şi operaționale" (Nicola, 2002, p.444). În privința structurii, momentul comunicării noilor cunoştințe deține ponderea, acestuia alocându-i-se cea mai mare parte din timpul afectat orei. Totul se concentrează în jurul elaborării şi asimilării de către elevi a cunoştințelor. Această sarcină didactică fundamentală se realizează printr-o serie de evenimente, cele mai frecvent întâlnite fiind:

- Momentul organizatoric;
- Captarea atenției;
- Pregătirea pentru asimilarea noilor cunoştințe;
- Anunțarea temei şi a obiectivelor;
- Transmiterea/asimilarea cunoştințelor, dirijarea învățării;
- Retenția, fixarea, transferul conținuturilor predate,
- Tema pentru acasă - Indicații pentru continuarea învățării în mod independent.

Nu este obligatoriu să se parcurgă toate aceste evenimente, este posibil ca întreaga oră să fie folosită numai pentru comunicarea noilor conținuturi. Acest tip de lecție se foloseşte atunci când cadrul didactic are de transmis un volum mai mare de cunoştințe, de o complexitate ridicată.

În funcție de tipul de învățare implicat în realizarea sarcinii didactice fundamentale, cunoaşte mai multe variante:

- lecția de comunicare bazată pe receptarea unui text;
- lecții în care noile cunoştințe sunt prezentate cu ajutorul mijloacelor audiovizuale;
- lecția de descoperire pe cale inductivă;
- lecția de descoperire pe cale deductivă;
- lecția bazată pe instruirea asistată de calculator;
- lecții introductive. Unele lecții de comunicare dobândesc caracterul de *lecții introductive* care urmăresc să le formeze elevilor o imagine de ansamblu asu-

pra materiei ce urmează a fi predată, să-i familiarizeze cu anumite tehnici de lucru, să-i sensibilizeze pentru noile conținuturi;
- lecții problematizate. Punctul de plecare constă în crearea unei situații - problemă.

3.4.2.3 Lecția de formare de deprinderi şi priceperi practice

Este specifică unor domenii de activitate diverse: desen, muzică, lucru manual, ed. fizică, gramatică, matematică, compunere etc. Lecțiile destinate procesului de formare a priceperilor şi deprinderilor ocupă o pondere foarte mare la clasele I—IV. Date fiind particularitățile psihice ale copilului de aceasta vârstă, precum şi importanța deprinderilor ce condiționează întregul proces al formării elevului, organizarea ritmică a unor lecții de formarea priceperilor şi deprinderilor este o necesitate. Metoda dominantă în desfăşurarea lecțiilor de acest tip este metoda exercițiului, aplicată în funcție de obiect, temă sau tipul de deprindere ce urmează a fi formată, cu condiția respectării cerințelor de ordin psihologic şi pedagogic privind elaborarea şi perfecționarea deprinderilor.

În organizarea lecției de formarea priceperilor şi deprinderilor, **două etape** distincte apar necesare: actualizarea suportului teoretic (cunoştințe, reguli, definiții, principii) al acțiunii şi exercițiul. Etapele specifice formării oricărei deprinderi sunt instruirea (explicarea) verbală însoțită de demonstrarea acțiunii, aplicarea şi executarea de către elevi a operațiilor sau a acțiunii pe baza modelului oferit, repetarea progresivă şi evaluarea rezultatelor fiecărei operații, secvențe sau (şi) a acțiunii în întregime. Este necesar ca exercițiile să fie variate şi procedeele de asemenea. Aceasta depinde de atitudinea creatoare a învățătorului.

Etapele lecției de formare a priceperilor şi deprinderilor

1. Momentul organizatoric (Organizarea clasei de elevi şi asigurarea condițiilor de desfăşurare). Moment de mare importanței educativă şi cu efecte imediate necesare pentru întreaga lecție. Este etapa în care se asigură climatul de ordine şi disciplină, se pregătesc mijloacele de învățământ necesare, specifice obiectului. Efectul psihologic al acestui moment reprezintă baza acțiunii ce urmează a se desfăşura.

2. Pregătirea psihologică are rolul de a stârni interesul pentru activitate, de a-i determina să-şi orienteze şi să-şi concentreze atenția în raport cu activitatea ce urmează a fi efectuată.

3. Anunțarea temei şi a obiectivelor. Anunțarea temei, explicarea sau motivarea acțiunii, anunțarea obiectivelor urmărite, are rol în stimularea eforturilor elevilor de a-şi reprezenta rezultatul acțiunii, al operațiilor induse, de a-şi orienta şi concentra atenția în raport cu activitatea ce urmează a fi efectuată.

4. Reactualizarea cunoştințelor teoretice necesare. Această etapă constă în reactualizarea acelor cunoştințe teoretice, reguli, definiții, care stau la baza activității. De exemplu, într-o lecție de compunere, se repetă, în prealabil, regulile aşezării unui text în pagină, structura compunerii, tipul în care se încadrează etc. Se actualizează şi se completează fondul de cunoştințe şi reprezentări necesar alcătuirii compunerii, stabilirea planului de redactare etc.

5. Intuirea planşei model. Este o etapă prezentă în Lecția de formare de deprinderi şi priceperi practice, specifică disciplinelor Educație plastică, Scriere la clasa I, Caligrafie. Modelul prezentat va fi analizat şi explicat cât mai simplu posibil.

6. Demonstrația model. Explicația modului de realizare a lucrării. În unele variante de lecții de formare de priceperi şi deprinderi, este necesară explicația sau instructajul verbal al acțiunii însoțit de demonstrarea modelului; este cazul în formarea deprinderilor muzicale sau a celor fizice, ori în cazul lecțiilor de scriere sau caligrafie.

7. Încălzirea muşchilor mâinii (etapă în lecțiile de formare de priceperi şi deprinderi practice). Muşchii mâinii sunt insuficient dezvoltați, iar efortul la care este supusă mâna în timpul executării lucrării este mare, mai ales la început, când elevul este solicitat şi din punct de vedere fizic, dar şi al atenției, al memoriei şi al voinței.

8. Executarea independentă a lucrărilor. Îndrumări. Executarea independentă reprezintă partea fundamentală a acestui tip de lecție. Această etapă reprezintă pentru învățător un bun prilej de a observa calitatea acțiunii desfăşurate de fiecare elev. Unii elevi au nevoie de îndrumări suplimentare, de indicații speciale în anumite secvențe ale acțiunii, de unde, necesitatea lucrului diferențiat. În **Lecția de formare de deprinderi de activitate intelectuală,** executarea independentă a activității constă in rezolvarea unor sarcini de munca intelectuală, materializate în exerciții şi probleme. Din punct de vedere psihologic şi pedagogic, tipurile de exerciții trebuie să fie selectate cu multă rigurozitate: **în primul rând**, să fie o concordanță deplină între exerciții şi regula sau definiția ce stă la baza deprinderii respective. De exemplu, dacă la gramatică se urmăreşte formarea deprinderii de a efectua o analiză pe text, cu scopul identificării atributului, este necesar ca textul ales, sau orice alt exercițiu, să fie corespunzător scopului, iar elevii să stăpânească temeinic noțiunea gramaticală în speță. **În al doilea rând**, gradul de dificultate pe care îl conține exercițiul să nu depăşească posibilitățile elevului de a-l efectua. **În al treilea rând**, exercițiile să aibă un caracter progresiv şi variat. De regulă, lecțiile de formarea priceperilor şi deprinderilor reprezintă un sistem mai larg axat pe o problemă fundamentală. De exemplu, pentru însuşirea algoritmului de lucru în efectuarea operațiilor de înmulțire şi împărțire a numerelor naturale cu 10, 100, 1000, capitol pentru care programa prevede 5 ore, explicarea şi demonstrarea procedeului se realizează într-o lecție de însuşirea noilor cunoştințe căreia, în mod necesar, trebuie să-i urmeze un număr de lecții pentru formarea priceperilor şi deprinderilor matematice pe baza algoritmului respectiv.

9. Evaluarea lucrărilor. Orice formă de activitate independentă, necesită verificarea, aprecierea, analiza şi notarea. Este vorba despre evaluarea lucrărilor. Această etapă prezintă o mare valoare pedagogică. Este prilejul pentru elev de a-şi aprecia rezultatele prin prisma aprecierilor clasei şi ale învățătorului, de a se verifica sub raportul exactității cunoştințelor, sub raportul nivelului deprinderii respective.

În Lecția de formare de deprinderi de activitate intelectuală mai figurează o etapă distinctă a lecției:

10. Tema pentru acasă reprezintă o continuare firească a activității în clasă. Nu în toate cazurile şi la toate obiectele este necesară continuarea activității acasă. De exemplu, la desen, caligrafie, lucru manual, muzică, educație fizică, nu se dau teme pentru

acasă. Caracterul diferențiat al temelor se păstrează însă şi în cazul temelor pentru acasă, la obiecte la care este necesar. Pentru elevii capabili de performanțe ridicate, temele de acasă reprezintă un prilej de exercițiu creator. De aceea, dozarea volumului, a gradului de dificultate, asigurarea caracterului variat al formelor de munca independentă devin criterii în organizarea activității independente atât în clasă cât şi în cadrul temelor de acasă.

Variante de lecții de formare de priceperi şi deprinderi

Lecțiile de fixarea cunoştințelor, formarea priceperilor şi deprinderilor prezintă cea mai mare varietate de organizare, în funcție de specificul domeniului de activitate şi de locul desfăşurării activității:

- Lecția de formare de deprinderi de activitate intelectuală: limba română(analiză gramaticală, analiză literară, compunere), matematică (algoritmi de efectuare a operațiilor matematice, rezolvări de exerciții şi probleme);
- Lecția de formare a unor deprinderi motrice, specifică disciplinei Educație fizică;
- Lecția de formare de deprinderi şi priceperi practice, specifică disciplinelor Educație plastică, Educație muzicală, Educație tehnologică/Abilități practice, Caligrafie;
- Lecții sub formă de vizite şi excursii;
- Lecții în atelier sau pe lotul experimental;
- Lecții de laborator.

3.4.2.4 Lecția de recapitulare şi sistematizare

Lecția de recapitulare şi sistematizare derivă din necesitatea ordonării cunoştințelor însuşite detaliat, succesiv, analitic, în unități şi sisteme mai largi, cu legături mai strânse, menite să devină concepte de bază, în vederea realizării temeinicei. În al doilea rând, fixarea, consolidarea şi sistematizarea conexiunilor în cadrul conținuturilor cognitive derivă din specificul activității de învățare în cadrul căreia, întărirea conexiunilor corticale, asigurarea unității între funcția de analiză şi sinteză reprezintă o expresie a legii învățării. Deşi în cadrul lecțiilor curente au fost realizate anumite sinteze, iar cunoştințele au fost selecționate şi ierarhizate, totuşi, aceste sinteze şi sistematizări parțiale trebuie supuse unui nou proces de prelucrări şi restructurări menite să ridice întregul conținut informațional la un nivel superior de generalitate.

În organizarea unor astfel de lecții se iau în considerație câteva elemente esențiale: vârsta elevilor, obiectul, tema propusă, condițiile si mijloacele cu care se desfăşoară lecția.

Tematica lecțiilor de recapitulare constituie o operație foarte importantă, deoarece aceasta necesită regruparea cunoştințelor în baza unui criteriu determinat de logica cunoaşterii şi nu de succesiunea în care au fost desfăşurate lecțiile. Tema lecției se face cunoscută elevilor din timp, fie că este programată pentru o recapitulare curentă, fie că este programată pentru o recapitulare finală. Totodată, elevilor li se dau indicații detaliate asupra tehnicilor de repetare, selectare şi ordonare a cunoştințelor.

Mijloacele de învățământ preconizate pentru desfăşurarea lecției influențează eficiența lecției. Acestea pot fi folosite ca modalitate de a-i ajuta pe elevi în recunoaşterea mai rapidă a unor informații, evenimente, deoarece se ştie ca la elevul din ciclul primar recunoaşterea este mai uşor de realizat decât reproducerea.

Prezența mijloacelor auxiliare este justificată şi de faptul că acestea pot constitui

elemente de noutate, ca cerință de bază pentru stimularea interesului şi menținerea atenției elevilor.

Recapitularea nu poate fi redusă la reluarea identică a cunoştințelor, la simpla reproducere a celor învățate anterior, ea presupune reorganizarea cunoştințelor în jurul unei idei centrale.

Etapele lecției de recapitulare şi sistematizare (Planul recapitulării se prezintă înaintea lecției de recapitulare)

1. Momentul organizatoric

2. Pregătirea psihologică

3. Reamintirea temei şi a planului. Planul de recapitulare se prezintă mai întâi înainte desfăşurării propriu-zise a orei, apoi la începutul orei sau orelor de recapitulare.

4. Recapitularea şi sistematizarea cunoştințelor. Aşa cum s-a menționat mai înainte, la ora de recapitulare profesorul le prezintă elevilor planul scris pe tablă al recapitulării, fapt care îi va ajuta să realizeze repetarea şi sistematizarea. Dacă lecția a fost proiectată spre a se desfăşura pe bază de fişe, se distribuie şi se dau indicații asupra sarcinilor ce revin elevilor în cazul lecțiilor de gramatică şi matematică. Recapitularea conținutului este destinată: clarificării şi eliminării confuziilor constatate de profesor; stabilirii unor conexiuni (legături) prin lărgirea contextului cunoaşterii şi diversificarea perspectivelor de abordare a conținutului parcurs; realizării unor scheme sau sinteze care să pună în relație tot ceea ce reprezintă esențialul la nivelul conținutului analizat. Atenția profesorului este îndreptată mai ales asupra acelor elevi care întâmpină greutăți în realizarea generalizărilor.

5. Evaluarea. La sfârşitul lecției profesorul trage concluzii, însoțite de aprecieri, ca act evaluativ. Concluziile trebuie să reliefeze şi să explice criteriile de evaluare, dat fiind efectul de ordin pedagogic.

6. Tema pentru acasă (indicații pentru studiul individual) îmbracă forma unor recomandări bibliografice unor activități menite să întregească cunoştințele şi să satisfacă interesul şi curiozitatea pe care unii elevi le manifestă față de domeniul respectiv (colectarea unor materiale pentru albume, ierbare, diferite colecții, citate din reviste şi alte surse de informație etc.).

3.4.2.5 Lecția de verificare şi evaluare

Scopul fundamental urmărit este: controlul şi evaluarea randamentului şcolar şicontrolul gradului de însuşire a cunoştințelor şi de formare a priceperilor şi deprinderilor. Controlul se realizează prin forme orale sau/şi forme scrise.

Ca tip de lecție în sistemul formelor de organizare a procesului de învățământ la clasele primare, lecția de evaluare capătă o structură variată, în funcție de metodele şi procedeele folosite : chestionare orală, lucrări scrise, lucrări practice, teste docimologice, observare curentă şi analiza temelor curente. De altfel, mai ales la clasele I—II evaluarea curentă de tip formativ este cea mai eficientă. Etapa verificării cunoştințelor care intră de regulă în structura lecțiilor mixte, dacă este efectuată cu respectarea cerințelor pedagogice, satisface toate funcțiile evaluării.

A. Lecția de verificare şi evaluare prin chestionare orală utilizată la clasele III—IV, la obiecte ca: istorie, geografie, ştiințe, limba română, prezintă în general următoarele etape: momentul organizatoric; anunțarea temei şi a obiectivelor; chestionarea frontală sau individuală şi aprecierea şi notarea elevilor. Chestionarea constă în for-

mularea întrebărilor sau a problemelor la care elevii urmează să răspundă şi poate fi frontală sau individuală. În general, la clasele mici este mai eficace chestionarea alternativă (individuală şi frontală) în scopul menţinerii atenţiei elevilor şi a interesului faţă de activitate, mai ales pentru etapa următoare. Aprecierea constă în convertirea judecăţilor de valoare în calificative. Este recomandabil ca în clasele III—IV, în special, elevii să fie solicitaţi în stabilirea aprecierilor.

B. Lecţia de evaluare prin lucrări scrise (lucrări de control şi lucrări semestriale). Întrucât lucrările scrise semestriale se organizează începând cu clasele de gimnaziu, nu vom aborda această problematică, vom face referire doar la evaluarea prin lucrări de control. La clasele primare, evaluarea scrisă se realizează prin lucrări de control, care se administrează, de obicei, la sfârşitul unei unităţi de învăţare. Etapele acestui tip de lecţie sunt următoarele: momentul organizatoric; prezentarea şi explicarea cerinţelor; rezolvarea independentă; comunicarea selectivă a răspunsurilor; concluzii; recomandări.

3.4.2.6 Lecţia de fixare şi consolidare (etape)

1. Moment organizatoric;
2. Pregătirea psihologică;
3. Anunţarea temei şi a obiectivelor;
4. Fixarea şi consolidarea cunoştinţelor (reactualizarea cunoştinţelor necesare; descrierea şi explicarea sarcinilor; munca independentă; analiza muncii independente);
5. Concluzii şi realizarea feed-back-ului.

Reţineţi, ca o concluzie a acestei prezentări a tipurilor de lecţii, remarca făcută de Ioan Nicola: „*Din succinta prezentare a tipurilor de lecţii, cu variantele lor, deducem că ele au o funcţie orientativă şi nu sunt nici pe departe nişte scheme rigide sau tipare fixe. Profesorul are latitudinea ca, potrivit situaţiei concrete în care se află, să elaboreze cele mai adecvate şi eficiente variante de lecţii*".

3.5 PARTICULARITĂŢILE CURRICULUM-ULUI PENTRU CICLUL PRIMAR

În învăţământul românesc actual s-au consacrat două definiţii ale noţiunii de curriculum. În sens larg, curriculum-ul desemnează ansamblul proceselor educative şi al experienţelor de învăţare (mai degrabă situaţii de învăţare)prin care trece elevul pe parcursul traseului şcolar. În sens restrâns, curriculum-ul reprezintă ansamblul documentelor şcolare de tip reglator în care se consemnează datele esenţiale cu privire la procesele educative şi experienţele/situaţiile de învăţare pe care le oferă şcoala elevilor (plan de învăţământ, programă şcolară, manual şcolar, ghiduri de aplicare etc.).

Reforma curriculară din ţara noastră a introdus o nouă formă de organizare a vârstelor şcolare, concretizată în introducerea **ciclurilor curriculare**. Referitor la clasele din ciclul primar acestea sunt structurate în primele două cicluri curriculare:

- **C.P şi clasele I şi a II-a** aparţin Ciclului achiziţiilor fundamentale care are ca obiectiv general acomodarea la cerinţele sistemului şcolar şi alfabetizarea iniţială.
- **Clasele a III-a şi a IV-a** aparţin Ciclului de dezvoltare (III-VI) care are ca obiectiv general formarea capacităţilor de bază pentru continuarea studiilor.

Disciplinele de învăţământ sunt grupate pe 7 arii curriculare (Limbă şi comunicare, Matematică şi Ştiinţe ale naturii, Om şi societate, Arte, Educaţie fizică şi sport, Tehnolo-

gii, Consiliere şi Orientare) care rămân aceleaşi pe toată durata şcolarității. Aria curriculară reprezintă un grupaj de discipline şcolare care au în comun anumite obiective şi metodologii şi care oferă o viziune multi - şi/sau pluridisciplinară asupra obiectelor de studiu. Conținuturile curriculare se concretizează în documente curriculare de tip reglator: plan de învățământ, programe şcolare, manuale şi auxiliare curriculare.

3.6 PARTICULARITĂȚILE METODOLOGIEI DIDACTICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Metodologia didactică este ansamblul metodelor şi procedeelor utilizate în procesul de învățământ. Ea studiază, în acelaşi timp, natura, funcțiile şi clasificarea metodelor de învățământ. Metodologia ajută cadrul didactic să-şi aleagă căile cele mai adecvate în vederea valorificării potențialului elevilor şi atingerii obiectivelor instructiv-educative, prevăzute în programele şcolare ale fiecărui obiect de studiu.

Metoda se defineşte drept o cale de urmat în vederea atingerii obiectivelor educaționale dinainte stabilite (transmiterea de cunoştințe, formarea de priceperi şi deprinderi etc.). Metoda este cale parcursă de profesor pentru a ajuta elevii să găsească ei înşişi o cale proprie de parcurs în vederea (re)descoperirii unor noi adevăruri.

Procedeul didactic este o componentă a metodei, o tehnică mai limitată de acțiune, un element de sprijin sau un mod concret de valorificare a metodei. Raportul dintre metodă şi procedeu didactic - este dialectic, de complementaritate: Exemple:Într-o lecție în care predomină expunerea profesorului, efectuarea unui experiment poate interveni ca procedeu demonstrativ. Dacă metoda folosită este demonstrația, putem include ca procedeu explicația. Demonstrarea unui fenomen, prezentarea unei planşe, a unui tablou etc. pot constitui un simplu procedeu în cadrul metodei povestirii, explicației, descrierii sau conversației euristice. Dar şi invers, explicația poate deveni un procedeu în cazul demonstrației unui fenomen.

Metoda activ-participativă: se ştie că învățarea este un act personal care cere o participare personală. De aici decurge ideea că o învățare eficientă depinde de gradul de implicare, de angajare a celui care învață în actul învățării. Or, ceea ce defineşte metodele activ-participative este tocmai capacitatea acestora de stimulare a participării active şi depline, fizice şi psihice, individuale şi colective a elevilor la procesul învățării. Sunt considerate activ-participative toate acele metode care sunt capabile: să mobilizeze energiile elevului; să-i concentreze atenția; să-l facă să urmărească cu interes şi curiozitate lecția; să-i câştige adeziunea logică şi afectivă față de cele nou-învățate; să-i pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc. Metodele activ-participative pun mai mult accentul pe cunoaşterea operațională, pe învățarea prin acțiune, pe manipularea, în plan manual şi mintal, a obiectelor, acțiunilor etc. Metodele activ-participative sunt şi metode de interacțiune colectivă; ele atrag elevii în discuții colective, facilitează schimbul spontan de informații şi idei, de impresii şi păreri. Metodele activ-participative au un caracter solicitant; ele pun în acțiune forțele intelectuale ale elevului, gândirea, imaginația, memoria şi voință acestuia. Prin această trăsătură, aceste metode fac din procesul de învățământ un amplu şi veritabil exercițiu al capacităților intelectuale şi fizice.

Alături de metodologia didactică, un rol important în realizarea unei activități didactice îl au mijloacele de învățământ şi formele de organizare a activității didactice cu elevii. **Mijlocul de învățământ** este un instrument material (de exemplu: dispozitive, aparate - calculator, videoproiector, înregistrări audio şi video, şi forme diverse de prezentare a

obiectelor: planşe, mulaje, desene, hărți, fişe de lucru, cărți, atlase, culegeri, materiale în formă naturală - plante, minerale, roci -, fotografii etc.), folosit în procesul de învățământ pentru a facilita transmiterea cunoştințelor, formarea deprinderilor, învățarea şi autoînvățarea, evaluarea achizițiilor şi valorizarea aplicațiilor practice în procesul didactic.

Moduri/forme de organizare a activității didactice: în conceperea lecției, profesorul este influențat de diferite modele de instruire, ceea ce face ca aceasta să poată fi organizată: *frontal*, cu întreaga clasă şi predomină activitatea de predare; *pe grupe mici de elevi* (4-6) şi permite diferențierea sarcinilor de învățare; *individual*, prin activități independente.

Strategia didactică: un rol important în reuşita lecției îl are modul în care profesorul ştie să combine toate resursele procedurale, respectiv, metode, procedee, mijloace de învățământ şi forme de organizare a activității didactice, în vederea realizării obiectivelor propuse. Altfel spus, profesorul este cel care îşi creează propria strategie didactică. Strategia didactică este expresia unității şi interdependenței metodelor didactice, procedeelor, mijloacelor de învățământ şi a modurilor de organizare a învățării (frontal, pe grupe sau individual). Modul în care învățătorul reuşeşte să aleagă, să combine şi să organizeze – într-o ordine cronologică – ansamblul de metode, materiale, mijloace şi forme de organizare a activității didactice in vederea atingerii anumitor obiective, defineşte ceea ce se cheamă strategia didactică. Într-o situație de instruire (situații de predare şi învățare), aceste metode, materiale, mijloace şi forme de organizare se folosesc ca resurse procedurale interdependente ce acționează şi se susțin reciproc.

3.6.1 Tipuri de strategii didactice

În activitatea didactică, învățătorul foloseşte mai multe tipuri de strategii, după următoarea clasificare:

3.6.1.1 Conform evoluției gândirii elevilor

- ***Strategii inductive*** **–** care conduc elevul de la analiza faptelor concrete la elaborarea noțiunilor, definițiilor etc., de la particular la general;
- ***Strategii deductive*** **–** care conduc elevul pe un traseu invers, de la definiție la concretizări sau exemplificări, de la noțiune la exemplul concret, de la general la particular;
- ***Strategii mixte*** – inductiv-deductive şi deductiv-inductive;
- ***Strategii analogice*** – predarea şi învățarea se desfăşoară cu ajutorul modelelor.

Exemple: Predarea noțiunii de substantiv o putem face:

- inductiv, pornind da la cuvinte ca părți de vorbire ce exprimă nume de ființe, lucruri sau fenomene ale naturii, după care se formulează definiția substantivului.
- deductiv, pornind de la definiția substantivului, după care urmează exemplificările cu cuvinte nume de ființe lucruri, fenomene ale naturii.

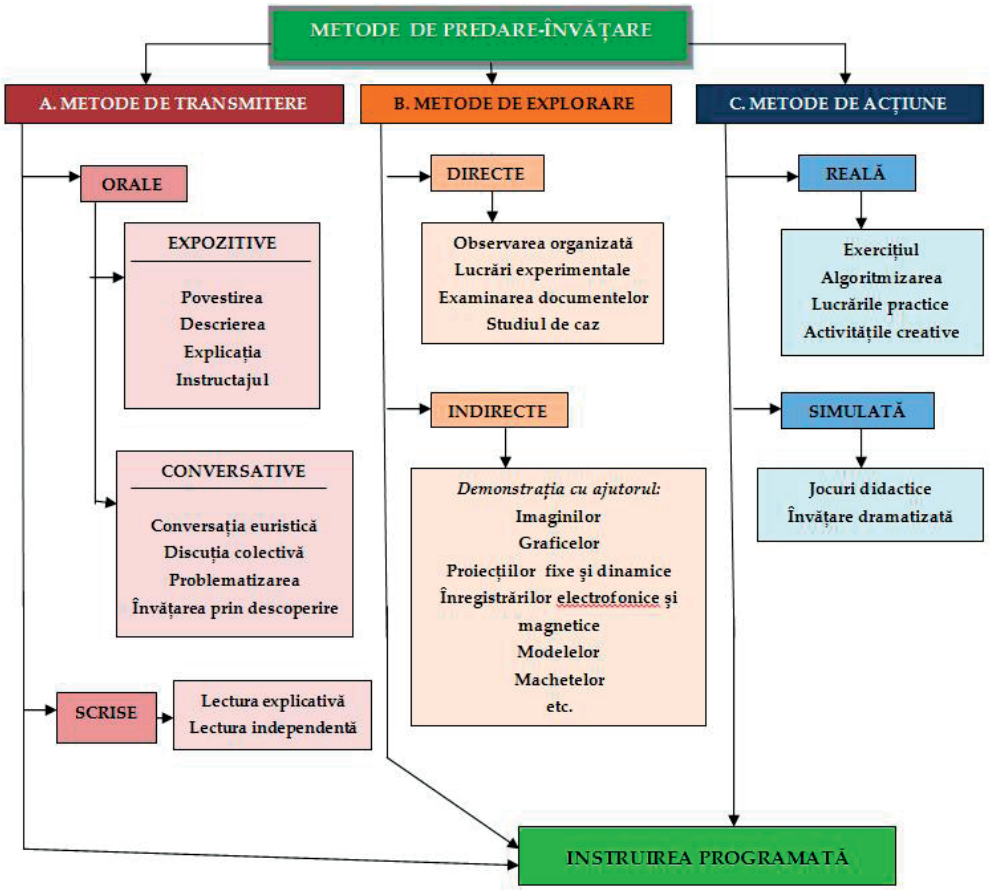
Predarea noțiunii de text o putem face:

- inductiv: se scriu mai multe propoziții despre o temă oarecare. Aceste enunțuri luate împreună au un înțeles. Formularea definiției textului: Grupul de enunțuri care au împreună un înțeles se numeşte text.
- deductiv: se formulează definiția textului, după care se analizează înțelesul fiecărui enunț şi sensul întregului grup de enunțuri care este un text.

3.6.1.2 După gradul de dirijare/ nondirijare a învățării

- ***Strategii algoritmice*** (de învățare riguros dirijată): prescriu pas cu pas, cu mare rigurozitate acțiunile şi operațiile predării-învățării, comportamentele învățătorului şi ale elevilor; impun o dirijare foarte strictă a învățării, ca de exemplu, algoritmii didactici (algoritmul didactic al rezolvării de probleme, algoritmul didactic al analizei gramaticale, algoritmul didactic al formulării planului de idei al unui text narativ ...). Metode specifice: algoritmizarea, exercițiul, lectura explicativă, instruirea programată.
- ***Strategii semialgoritmice*** – de învățare semidirijată.
- ***Strategii euristice, nealgoritmice*** (de învățare minim dirijată). Nu prescriu dinainte desfăşurarea procesului de predare-învățare; sunt bazate pe învățarea prin cercetare şi descoperire; asigură învățarea independentă şi creatoare. Metode specifice: conversația euristică, problematizarea, învățarea prin descoperire, lucrări experimentale.

Practic, nu există strategii strict euristice sau pur algoritmice, ci **strategii mixte (algoritmico-euristice; euristico-algoritmice)**, în care elementele de dirijare şi independența se îmbină în proporții diferite.



3.7 PROIECTAREA DIDACTICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Proiectarea didactică este ansamblul de procese şi operaţii de anticipare a desfăşurării activităţii instructiv-educative. După o altă definiție, „proiectarea didactică este un proces de anticipare a ceea ce doreşte profesorul să realizeze cu elevii săi în cadrul unei lecții, unități de învățare, capitol sau pe parcursul întregului an şcolar pentru realizarea obiectivelor /competențelor prevăzute de programele şcolare, la fiecare disciplină de învățământ" (Jinga & Istrate, 2001, p. 419). În fie, după definiția dată de Constantin Cucoş, „proiectarea didactică reprezintă procesul deliberativ, la nivel macro şi micro, de fixare mentală a paşilor ce vor fi parcurşi în realizarea instrucției şi educației" (Cucoş, 2006, p. 311).

3.7.1 Nivelurile proiectării didactice

În funcție de perioada de timp luată ca referință, există două variante ale proiectării: (după C. Cucoş, 2006, p. 311)

a. Proiectarea globală are ca referință o perioadă mai mare de instruire – ciclu sau an de studii. Concretizarea acesteia se realizează prin dimensionarea planurilor de învățământ şi a programelor şcolare. Proiectarea globală creează cadrul, limitele şi posibilitățile proiectării eşalonate.

b. Proiectarea eşalonată se materializează prin elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline, aplicabile la o anumită clasă de elevi. Cadrul didactic realizează o proiectare eşalonată, vizând o disciplină sau un grup de discipline, raportându-se la trei planuri temporale:

- anul şcolar - proiectarea anuală
- semestrul şcolar – proiectarea calendaristică semestrială şi
- ora şcolară - proiectarea unităților de învățare şi proiectarea lecție – documentul realizat se numeşte: proiectul de lecție/proiectul de tehnologie didactică scenariu didactic.

3.7.2 Etapele proiectării pedagogice

Jinga şi Negreț formulează un algoritm procedural ce corelează patru întrebări esențiale ale căror răspunsuri vor contura etapele proiectării didactice. (Jinga & Negreț, 1982).

I. Ce voi face? →

Precizarea obiectivelor instructiv – educative ale activității didactice. Profesorul realizează următoarele operații:

- stabileşte ce trebuie să ştie şi/sau să facă elevii la sfârşitul activității didactice;
- compară ceea ce-şi propune să realizeze cu prevederile programei, precizând performanțele minime aşteptate.
- apreciază dacă obiectivele formulate astfel sunt realizabile în timpul alocat.

II. Cu ce voi face?

Analiza resurselor educaționale disponibile constă în:

- selectarea conținutului activității (cunoștințe, priceperi, deprinderi abilități, atitudini, capacități etc.);
- analiza caracteristicilor elevilor (nivel de pregătire, capacitate de învățare, motivația învățării;
- analiza condițiilor materiale (spații, timp, mijloace materiale adecvate situației de învățare)

Resursele activității didactice se referă la:

- Resurse de conținut: cunoștințe, priceperi, deprinderi abilități, atitudini, capacități etc.;
- Resurse umane: elevul cu personalitatea sa, nivel de pregătire, capacități de învățare şi exprimare, motivația învățării, ritmul de învățare; profesorul cu experiența sa, influențele comunității;
- Resurse materiale: manuale, texte auxiliare (culegeri, antologii enciclopedii, tabele, planşe, hărți etc.) materiale didactice, spațiu de desfăşurare, timp;
- Resurse procedurale: forma de organizare a clasei, modalități de organizare activității, metode de învățare, predare, evaluare.

III. Cum voi face?

Elaborarea strategiei didactice (strategia celor „Trei M") vizează:

- alegerea metodelor şi procedeelor didactice;
- selectarea materialelor didactice necesare;
- alegerea mijloacelor tehnice de învățământ (atunci când materialele didactice presupun utilizarea lor);
- stabilirea combinației celei mai potrivite a metodelor, materialelor/mijloacelor;
- imaginarea unor situații de învățare adecvate care să asigure atingerea obiectivelor propuse, la un nivel de performanță cât mai înalt, cu majoritatea elevilor.

IV. Cum voi şti dacă s-a realizat ce trebuia?

Stabilirea tehnicilor de evaluare a rezultatelor învățării.

- stabilirea formelor, metodelor şi a probelor prin care profesorul va putea constata dacă ceea ce şi-a propus s-a realizat, şi în ce măsură;
- evaluarea se va face pornind de la obiectivele operaționale;
- evaluarea vizează raportul dintre rezultatele obținute şi rezultatele scontate (obiectivele operaționale);
- evaluarea nu are scopul de a eticheta şi ierarhiza elevii o dată pentru totdeauna, ci de a perfecționa procesul instructiv-educativ, prin:
  a) evidențierea unor puncte slabe sau neajunsuri;
  b) asigurarea unei autoreglări a activității didactice.

3.7.3 Demersurile proiectării didactice la nivel microstructural (la nivelul disciplinei de învățământ)

3.7.3.1 Planificare calendaristică – structură explicată

Școala: .....
Disciplina: .....

Profesor: .....
Clasa: .....
Nr. ore pe săptămână: .....
Anul: .....

Unitatea de învățare (U de Î)	Obiective de referință	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații
Numele U de Î este stabilit de către profesor. Titlul definește sintetic conținuturile cuprinse în acea U de Î.	Vor fi menționate cu precizarea numărului pe care îl au în programă	Sunt utilizate formulările din lista de conținuturi a programei	Se stabileşte de către profesor în funcție de: - experiența acestuia; - de nivelul clasei. Numărul optim de ore pentru o U de Î este 10-12, pentru ca evaluarea sumativă de la finalul unității să fie relevantă.	Poate fi dată • ***numeric***, prin precizarea nr. săptămânii sau • ***calendaristic***, prin precizarea perioadei calendaristice.	Se vor trece eventualele modificări survenite în planificarea pe parcursul anului şcolar.

3.7.3.2 Proiectarea unei unități de învățare

Școala: .....
Disciplina: .....
Unitatea de învățare: *Tradiții şi obiceiuri de Crăciun*
Nr. ore alocate: 11 ore

Profesor: .....
Clasa: a III-a
Nr. ore pe săptămână: 5 ore
Săptămâna/ Anul: .....

Conținuturi (detaliere)	Obiective de referință /comp. spec.	Activități de învățare	Resurse	Nr. ore/ data	Evaluare	
La rubrica ***Conținuturi*** se vor preciza detaliat toate conținuturile ce vor fi abordate în respectiva unitate de învățare, eşalonate în ordinea parcurgerii lor. (***Uite vine Moş Crăciun"*** *de Otilia Cazimir,* ***„Pomul de Crăciun"*** *de I. Al. Brătescu Voineşti,* ***„Colinde, colinde"*** *de M. Eminescu,* ***„O seară minunată"*** *după Monica Rohan,* ***„Pace"*** *de Octavian Goga,* ***Evaluare*****)** În stabilirea acestora cadrul didactic nu trebuie să urmeze obligatoriu programa sau manualul, ci are libertatea de a proceda la operarea unor adaptări, constând în renunțarea la unele elemente şi înlocuirea cu altele sau la adăugarea unor noi elemente de conținut;	La rubrica ***Obiectivelede referință***, acestea se înscriu cu numerele lor (din programă)	***Activitățile de învățare*** promovate pot fi cele prevăzute de programa şcolară, dar şi alte activități pe care învățătorul le consideră eficiente din perspectiva realizării obiectivelor.	La rubrica ***Resurse*** se trec: *- formele de organizare, - timpul, - locul de desfăşurare, - metode, - mijloace, - tipurile de interacțiuni* (profesor-elevi, elevi-elevi etc.)		La rubrica ***Evaluare*** se vor consemna modalitățile de evaluare folosite pentru a stabili în ce măsură obiectivele prevăzute au fost îndeplinite.	

3.7.3.3 Proiectarea lecției

Proiectul lecției este un plan anticipat al modului de stabilire şi realizare în timp a interacțiunilor dintre obiective, unități de conținut, strategii didactice (de instruire şi autoinstruire) şi strategii de evaluare şi autoevaluare, în cadrul unei unități didactice determinate. Proiectarea unei lecții vizează următoarele elemente:

1. Stabilirea obiectivelor operaționale (care direcționează întreaga activitate de pregătire şi realizare a demersurilor didactice)

2. Selectarea unităților de conținut în funcție de:

- nivelul de pregătire al elevilor;
- rezultatele şi experiența cognitivă anterioară a elevilor/copiilor;
- sistemul de cunoștințe, abilități intelectuale şi practice, capacități de care dispun elevii;
- experiența practică a elevilor;
- interesul şi motivația lor pentru învățare.

3. Stabilirea sarcinii didactice de îndeplinit, în funcție de care se va stabili tipul de lecție:

- introducere în temă;
- transmiterea/comunicare de noi cunoştințe;
- asimilarea unui conținut nou;
- formarea unor deprinderi;
- recapitularea şi sistematizarea unor cunoştințe sau abilități;
- evaluarea etc.

4. Stabilirea modului de lucru cu elevii: frontal, individual, pe grupe sau o combinație a acestora.

5. Elaborarea strategiei de instruire care presupune stabilirea următoarelor elemente:

- tipul de experiență de învățare în care vor fi implicați elevii (activă, interactivă, euristică, problematizantă, creatoare, experimentală);
- sistemul metodelor şi procedeelor didactice utilizate;
- sistemul mijloacelor de învățământ şi materialelor didactice folosite
- materiale pentru activitatea personală a elevilor.

6. Probe de evaluare

7. Bibliografie.

Proiectul de lecție este structurat în două componente:

- componenta introductivă a proiectului care conține informații generale, date de identificare ale lecției cum ar fi: obiectul de învățământ, subiectul lecției/tema, data, ora, clasa, obiectivul fundamental, tipul lecției, obiectivele operaționale, strategiile didactice.
- componenta descriptivă, componentă care cuprinde scenariul didactic sau desfăşurarea propriu-zisă a lecției, „filmul" general al desfăşurării lecției, un plan anticipativ al demersului didactic întreprins pe parcursul lecției.

În continuare, prezentăm un model de Proiect de lecție agreat de Departamentul de Ştiințe ale Educației – Universitatea din Oradea ca document tipic realizat de studenți în timpul desfăşurării practicii pedagogice.

Nu există un model unic, absolut pentru desfăşurarea lecției. Ceea ce este important e ca planul demersului anticipativ, consumat în proiectare, să se adecveze situațiilor concrete de învățare şi să conducă la rezultate satisfăcătoare.

PROIECT DE LECȚIE
(Model)

DATA:
UNITATEA DE APLICAȚIE:
CLASA:
ÎNVĂȚĂTOARE:
PROPUNĂTOR:

OBIECTUL:
SUBIECTUL:
UNITATEA DE ÎNVĂȚARE:
TIPUL LECȚIEI:
OBIECTIVE CADRU:
OBIECTIVE DE REFERINȚĂ:
OR 1.2
OR 2.3

OBIECTIV FUNDAMENTAL: (doar unul singur, face legătura între tipul lecției şi subiectul lecției, exprimă sarcina didactică fundamentală a lecției)
TIPUL LECȚIEI:
OBIECTIVE OPERAȚIONALE: (maximum 4)
OO1:
OO2:
OO3:
OO4:

STRATEGII DIDACTICE:
- Metode şi procedee didactice:
- Mijloace de învățământ:

BIBLIOGRAFIE:

DESFĂŞURAREA ACTIVITĂȚII

Etapele lecției/ Dozare timp	O. o.	Activitatea cadrului didactic	Activitatea elevilor
1. Momentul organizatoric (1-3')			
2. Comunicarea titlului lecției şi a obiectivelor operaționale (2')			

ANEXE:
- Conținutul în detaliu al unor texte folosite (poveşti, lecturi introductive, ghicitori, rebusuri etc.;
- Fişele de lucru folosite;
- Schiță de la tablă;
- Modele de materiale didactice.

4. EVALUAREA PRACTICII PEDAGOGICE. CONȚINUTUL PORTOFOLIULUI DE PRACTICĂ PEDAGOGICĂ

Obiectivul general al practicii pedagogice vizează formarea competențelor specifice profesiei de cadru didactic. Practica pedagogică efectorie în învățământul primar cuprinde: în primul rând activități de exersare a deprinderilor de proiectare, desfăşurare şi evaluare a activităților didactice cu elevii de vârstă şcolară mică, alături de alte activități de observare a colectivului de elevi, de familiarizare cu principalele documente curriculare din învățământul primar, de cunoaştere a particularităților de vârstă şi individuale ale elevilor. Faza efectorie a practicii pedagogice „pune studentul în situația de a se exersa – individual sau în grup – în contexte reale sau simulate" (Sas, C., Popa, C., 2004, p. 99), pentru a-l ajuta pe student să-şi exerseze deprinderile specifice profesiei. Este esențial rolul practicii pedagogice în a-i ajuta pe studenți să câştige autonomie în predare.

Atunci când vorbim despre formarea competențelor de predare, vorbim de un proces dinamic ce necesită o evaluare progresivă în scopul diagnosticării eventualelor carențe în pregătire şi oferirii unui feedback specific şi de specialitate. Instructorul și tutorele de practică reprezintă echipa care va acorda asistență studentului în formare în a-l asista la primele sale încercări de organizare a activității de învățare pentru o clasă de elevi. Aceştia se vor implica în evaluarea competențelor pedagogice ale studenților şi se vor asigura că întregul proces de monitorizare a progresului studentului are loc într-un cadru cooperant, bazat pe dialog liber, orientat spre înregistrarea şi punctarea progresului în dobândirea competențelor de predare. Studenții vor fi ajutați astfel să îşi formeze o reprezentare cât mai exactă asupra propriilor competențe, să reflecteze cât mai mult asupra propriilor practici de predare şi să manifeste încredere în forțele proprii, în capacitatea lor de perfecționare continuă.

Practica pedagogică este una dintre segmentele cele mai importante de pregătire a viitorului cadru didactic pentru ciclul primar şi preşcolar. Pentru a ne asigura că există o monitorizare progresivă a evoluției performanțelor didactice ale studenților, este necesar să gândim acest proces mai multe etape. Iată care sunt aceste momente:

Un prim moment este cel de familiarizare cu colectivul de elevi. În primele două săptămâni, studenții vor asista la activitățile desfăşurate de tutorii de practică la care au fost repartizați pentru a se famliariza cu noul colectiv, cu noile conținuturi şi cu alte aspecte psihopedagogice specifice pe care le îmbracă predarea diferitelor discipline la clasă.

După această fază, urmează faza de pregătire a predării, cea a discuțiilor şi indicațiilor oferite de tutore înainte de predare. În această fază, studenții vor fi încurajați să poarte un dialog sincer şi deschis cu tutorele de practică pentru a-l face pe acesta să înțeleagă complexitatea trăirilor emoționale specifică debutanților, pentru a putea primi un sprijin adaptat trebuințelor fiecăruia. Tutorii de practică vor acorda sugestii metodice pentru întocmirea de către studenți a proiectelor de lecție, din surse metodice. Instructorul de practică va verifica proiectele de lecție ale studenților în ceea ce privește rigoarea întocmirii lor din punct de vedere pedagogic, în timp ce tutorele de practică va acorda sugestii concrete pentru predarea conținuturilor adaptate particularităților de vârstă și individuale ale elevilor din clasa sa. Atât tutorele de practică, cât și instructorul de practică vor comunica studentului practicant un orar fix de consultații.

Recomandăm studenților ca după ce aceştia au fost informați cu privire la subiectul lecției pe care urmează să o predea, să înceapă demersul de căutare a materialelor, de elaborare a scenariului didactic. Astfel, cu 1-2 zile înainte de predare, proiectul va fi verificat metodic de către tutorele de practică, ulterior acestei verificări, studentul va solicita instructorului de practică verificarea proiectului și din punct de vedere al acurateții formulării obiectivelor, strategiei didactice, formelor de organizare.

Deoarece învățarea este influențată şi de o serie de factori nonintelectuali cum ar fi: motivația pentru învățare, curiozitatea, perseverența, considerăm important ca în evaluarea lecțiilor, tutorele și instructorul de practică să țină cont și de interesul manifestat de studenți pentru pregătirea psihopedagogică şi metodică riguroasă, pentru sârguința cu care aceștia se vor documenta sau vor căuta materiale cât mai actuale şi mai creative. Lectura jurnalelor de practică pedagogică a seriilor anterioare de studenți demonstrează complexitatea trăirilor studenților în această perioadă, investiția de timp şi efort pentru practică, strădanie care, din păcate, nu se finalizează întotdeauna cu succes în predare. De aceea, e foarte important ca în această fază studentul să primească un feedback pozitiv și să fie încurajat să împărtăşească sincer echipei de cadre didactice eforturile personale şi progresul lui în exercițiul personal de pregătire.

Un al doilea moment este cel de asistență la activitățile susținute de student. În această fază, tutorele de practică va evalua studentul cu o notă în care să se reflecte atât calitatea proiectului didactic, strategiile de predare/evaluare a conținuturilor, precum şi străduința şi motivația lui pentru autodepăşire. Deoarece pentru studenții din anul II este primul semestru de practică efectorie în şcoală, tutorele de practică se va focaliza pe observarea capacității lor de a stabili un dialog cald cu clasa, de a se adapta particularităților de vârstă ale acestora, precum şi de a reuşi să parcurgă metodic etapele specifice fiecărei variante de lecție.

Un al treilea moment este cel al discuțiilor de după predare. În măsura posibilitatii, analiza lecției este bine să se facă imediat după predare, deoarece studenții aşteaptă cu nerăbdare impresia tutorelui/instructorului de practică cu privire la prestația lor didactică. Recomandăm studenților ca aceste observații să fie notate în caietul de practică sau în fişa de autoanaliză pentru ca ei să poată reflecta asupra acestor sugestii primite şi să gândească un plan de remediere a eventualelor greşeli. O evaluare formativă încurajează dezvoltarea capacității de autoevaluare la studenți, fapt ce le permite acestora să acționeze în cunoştință de cauză în direcția ameliorării continue a propriilor competențe în activitatea didactică. Studentul va fi încurajat să îşi exprime propriile impresii după predare (*Ce părere ai despre activitatea susținută*?), să identifice punctele tari sau cele slabe ale activității, precum şi modalitățile de remediere pentru viitor.

Deoarece studentul din anul II va parcurge în acest stagiu primele experiențe de predare din viața personală, este important ca tutorele să găsească întotdeauna ceva de apreciat în activitatea sa pentru a-i da încredere în forțele proprii, precum şi entuziasm să meargă mai departe. Este important pentru studenții cu prestație modestă să fie receptivi la observațiile primite, să îşi noteze cele recomandate şi să urmărească continuu măsura în care au progresat.

Cei care au avut activități reuşite sunt tentați să treacă superficial peste această etapă de analiză a activității. Recomandarea noastră este de a implica această categorie de studenți într-un proces de autoanaliză tematică, a unor părți componente ale procesului de predare, autoanaliză care se poate baza pe completarea unor fișe de

observație tematică aflate în caietul de practică pedagogică. Este important ca fiecare student să se dezvolte continuu. Studenții foarte buni trebuie antrenați treptat în utilizarea unor astfel de instrumente de analză pentru a-i ajuta să adopte o atitudine mai analitică în privința predării.

În semestrul III, ca prim semestru de practică la şcoală recomandăm echipei să implice studenții gradual în predarea unor lecții, întâi în echipă cu cadrul didactic sau cu colegii de grupă, iar în a doua jumătate a semestrului, să coordoneze individual activitatea de la clasă.

În ceea ce privește evaluarea, punctăm mai jos cerințele evaluării pentru practica pedagogic efectorie la școală. :

- susținerea a cel puțin **5 lecții** la discipline cât mai diferite, din cele cinci lecții, una fiind pregătită în pereche cu un coleg de grupă. Aceste lecții vor fi asistate și notate de tutorele de practică;

- **proiectele de lecție** pentru cele 5 lecții susținute la clasă. Studenții sunt rugați să îşi tehnoredacteze proiectele de activitate în word (MS Office), cu caractere TNR 12, la 1 rând, cu marginile de 1,5 cm.

- completarea **caietului de practică pedagogică** pentru fiecare zi din stagiul de practică cu sarcinile aferente;

Repartizarea studenților pe grupe va fi realizată de instructorii de practică. Pe parcursul semestrului, instructorul de practică va acorda sprijin studenților în întocmirea proiectelor de lecție în intervalul orar alocat consultațiilor. De asemenea, va monitoriza prezența studenților la practică în toate instituțiile în care aceștia au fost repartizați. Pe parcursul semestrului, va asista la lecțiile studenților și le va acorda feedback. La sfârșitul semestrului, va evalua studenții în baza portofoliului de practică care va trebui să conțină proiectele lecțiilor predate, materialele didactice folosite în predare, precum și caietul de practică pedagogică.

Tutorii de practică vor susține două săptămâni lecții model pentru studenți, lecții însoțite de proiecte didactice model. După primele două săptămâni vor acorda sprijin metodic studenților pentru pregătirea lecțiilor pe care aceștia le vor preda. Fiecare proiect va fi verificat de tutorele de practică înainte cu cel puțin 1-2 zile de data la care studentul trebuie să susțină lecția. Tutorele va semna doar acele proiecte care corespund cerințelor şi specificului proiectării şi predării disciplinei respective. În situația în care tutorele aduce mai multe observații, proiectul va fi refăcut şi reverificat de acesta înainte de a intra la clasă. *Niciun student nu are voie să predea la clasă dacă tutorele nu i-a dat acordul şi dacă proiectul nu a fost văzut în prealabil de către aceasta*!! În cazul în care intervine o problemă de sănătate sau orice altă situație care împiedică studentul să ajungă la şcoală conform celor planificate, este important ca situația să fie comunicată tutorelui în timp util, astfel încât aceasta să îşi poată reorganiza activitatea. Orice situație care împiedică studentul să fie prezent la practică va fi comunicată şi instructorului de practică. Dacă instructorul hotărăşte că absența este motivată, studentul va avea obligația de a-şi recupera absența la practică în cât mai scurt timp posibil, cu consemnarea recuperării de către tutorele de practică.

După ce studenții au predat, aceștia vor fi evaluați de către tutorii de practică care le vor acorda o notă pentru fiecare lecție predată.

BIBLIOGRAFIE

Cucoş, C. (2001). *Pedagogie*, Iaşi: Polirom.

Cucoş, C. (2006). *Pedagogie* (ed. a II-a), Iaşi: Polirom.

Gliga, L. (2002). *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. Bucureşti: MEN.

Creţu, D. (1999). *Psihopedagogia şcolară pentru învăţământul primar*. Bucureşti: Aramis.

Ionescu, M., Chiş, V. (2010). *Pedagogia aplicată*. Cluj-Napoca: Eikon.

Jinga, I., Istrate. (2001). *Manual* de *pedagogie.* Bucureşti: All.

Jinga, I., Negreț, I. (1982). Predarea şi învățarea eficientă în *Revista de pedagogie,* nr. 1-6.

Nicola, I. (2002). *Tratat de pedagogie şcolară*. Bucureşti: Aramis.

Popa, C., Sas, C. (2008). *Practica pedagogică. Suporturi teoretice şi metodologice pentru studenți şi mentori.* Oradea: Editura Imprimeriei de Vest.

Pălăşan, T., Voinea, M. (2012). *Ghid pentru practica pedagogică. Braş*ov: Universitatea Transilvania Braşov.

Salade, D. (1982). *Didactica.* Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

Sălăvăstru, D. (2004). *Psihologia educa*ției. Iaşi: Polirom.

PRACTICA PEDAGOGICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

1. EŞALONAREA PRACTICII PEDAGOGICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL PE PARCURSUL STUDIILOR UNIVERSITARE

1.1 ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL ŞI SPECIAL INTEGRAT ÎN ROMÂNIA

Înainte de a vă descrie modul în care veți efectua practica pedagogică în învățământul special pe parcursul celor trei ani de studii universitare, am considerat binevenită o prezentare succintă a modului în care se desfăşoară educația specială la noi în țară şi odată cu această introducere veți putea deduce şi care sunt posibilitățile voastre de inserție profesională la finalizarea studiilor universitare.

Astăzi, funcționarea şi organizarea învățământului special din România înregistrează numeroase progrese, încercând să se ralieze tendințelor internaționale cu privire la educația şi recuperarea copiilor şi a persoanelor cu C.E.S. Activitatea învățământului special este reglementată de Regulamentul de organizare şi funcționare a învățământului special şi special integrat, în conformitate cu H.G 536/2011 privind organizarea şi funcționarea Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului şi Sportului.

În cele ce urmează, vom realiza o sinteză a prevederilor acestui regulament astfel încât să aveți o imagine clară şi cuprinzătoare cu specificul învățământului special din țara noastră. Încă de la începutul regulamentului este specificat faptul că învățământul special şi special integrat se adresează tuturor copiilor, elevilor, tinerilor cu C.E.S, că învățământul special este parte integrantă a învățământului din România, deci este garantat de stat şi este gratuit. Există două forme de instruire şcolar diferențiată şi anume:

1. învățământul special – pentru persoanele cu C.E.S. – care se desfăşoară în unitățile de învățământ speciale;

2. învățământul special integrat – se poate organiza în clase speciale, individual sau în grupe integrate în clase de masă.

Integrarea şcolară a copiilor cu C.E.S. se realizează după cum urmează:

- **prin clase şi grupe speciale** pentru copiii şi elevii cu dizabilități, din unități şcolare speciale sau din şcoli de masă;
- **prin şcoli de masă**, **individual**, cu sau fără **servicii educaționale de sprijin**;
- **prin grupe sau clase din unități sanitare** în care sunt internați copiii, elevii şi tinerii cu boli cronice sau cu boli care necesită perioade de spitalizare mai mari de 4 săptămâni;
- **la domiciliu** (şcolarizare itinerantă) pe o perioadă determinată;
- prin **alte structuri şcolare**.

Scopul educației speciale şi speciale integrate este învățarea, educarea, reabilitarea, recuperarea, adaptarea şi integrarea şcolară, profesională şi socială a copiilor/elevilor/tinerilor cu CES sau cu alte tipuri de cerințe educaționale. Educația specială şi specială integrată trebuie să îi ajute pe copiii/elevii cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale să atingă nivelul posibil de dezvoltare individuală cât mai aproape de dezvoltarea normală, prin acumularea experienței necesare învățării şcolare şi sociale, formarea abilităților necesare învățării în şcoală, însuşirea cunoştințelor, formarea priceperilor şi a deprinderilor funcționale utile integrării sociale, profesionale şi vieții culturale în comunitate şi asigurarea şanselor şi a condițiilor pentru continuarea pregătirii şcolare pe diferite trepte de învățământ.

Obiectivele învățământului special şi special integrat sunt:

- prevenirea sau depistarea precoce a deficiențelor, incapacităților şi a handicapurilor;
- intervenția educațională timpurie;
- abordarea globală şi individualizată a copilului cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale; acest aspect se referă la identificarea, valorificarea şi stimularea tuturor capacităților şi disponibilităților cognitive, de limbaj, psihomotorii, afectiv-relaționale şi social-adaptativ existente sau potențiale;
- accesul la educație al tuturor copiilor cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale;
- egalizarea şanselor;
- asigurarea educației de calitate similară celei oferite copiilor de aceeaşi vârstă din şcolile de masă;
- asigurarea educației de calitate specializată, adecvată particularităților specifice tipului şi gradului de deficiență ale fiecărei persoane şi în concordanță cu planurile-cadru şi cu programele şcolare aprobate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului şi Sportului;
- asigurarea serviciilor şi a structurilor de sprijin necesare în funcție de amploarea, intensitatea şi specificul CES ale fiecărui copil;
- cooperarea şi parteneriatul în educația specială şi specială integrată;
- cooperarea şi parteneriatul dintre instituțiile care oferă servicii de educație specială şi autoritățile locale.

Care sunt formele de organizare a învățământului special şi special integrat?

Pentru învățământul special avem următoarele forme de organizare:

a) grădinițe speciale (care pot cuprinde şi grupe de intervenție timpurie);
b) grupe de grădiniță specială organizate în şcolile speciale;
c) şcoli speciale pentru toate tipurile şi gradele de deficiențe/dizabilități;
d) grupe/clase de copii/elevi cu tulburări din spectrul autist;
e) unități de învățământ special profesional;
f) licee speciale;
g) centre şcolare speciale;
h) clase/şcoli postliceale speciale;
i) centre de zi din centre şcolare pentru educație incluzivă;
j) centre de educație specială;
k) centre de pedagogie curativă;
l) grupe/clase de copii/elevi cu deficiențe senzoriale multiple (surdo-cecitate);
m) şcoli de reeducare pentru elevii cu deficiențe comportamentale;
n) clase organizate în spitale, preventorii şi penitenciare;
o) centre de zi pentru educație/dezvoltare timpurie;
p) ateliere protejate.

În învățământul special integrat pot funcționa:

a) grupe de grădiniță specială integrate în grădinițele de masă;
b) clase speciale compacte integrate în şcolile de masă;
c) grupe de elevi cu CES integrate în şcolile de masă;

d) elevi cu CES integrați individual în şcolile/grădinițele de masă;
e) clase speciale de profesionalizare integrate în şcoli de masă, în licee şi în grupuri şcolare din învățământul de masă;
f) grupe/clase de copii/elevi infestați cu virusul HIV;
g) centre județene logopedice;
h) centre şcolare pentru educație incluzivă;
i) centre județene de asistență psiho-pedagogică;
j) centre județene de resurse pentru educație incluzivă;
k) centre județene de resurse şi de asistență educațională.

1.2 OBIECTIVELE PRACTICII PEDAGOGICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

1.2.1 Anul I – practica pedagogică de sensibilizare profesională

Pe parcursul primul an de studii veți desfăşura în fiecare semestru **practica pedagogică de sensibilizare profesională** şi, după cum îi spune numele, este practica pedagogică prin care voi vă veți familiariza cu ceea ce se întâmplă în învățământul special, în diferite centre şi unități de învățământ. Scopul vostru va fi să fiți nişte observatori excelenți, să sesizați modul în care se desfăşoară diferitele forme de activitate didactică şi de intervenție terapeutică, avându-i alături de voi pe tutorii şi instructorii de practică prin care veți fi ghidați spre a observa şi nota elementele cele mai importante ale învățământului special.

Ce aveți de făcut? Foarte sintetizat, iată care sunt principalele voastre sarcini pe parcursul practicii de sensibilizare profesională:

- să identificați specificul instituției unde efectuați practica de sensibilizare profesională, completând fişa de observare a instituției (modelul tipizat se află în caietul de practică);
- să notați în caietul de practică tot ceea ce observați, toate activitățile care vi se prezintă legate de practica de birou (sub forma de jurnal al zilei de practică, defalcat pe ore);
- să notați în caietul de practică tot ceea ce observați, toate activitățile care vi se prezintă legate de practica pedagogică efectivă (sub forma de jurnal al zilei de practică, defalcat pe ore);
- să identificați şi să rezumați principalele activități pe care le desfăşoară profesorul de sprijin, instrumentele utilizate, relațiile de colaborare pe care le întreține;
- să vă implicați în activitatea cu copiii cu C.E.S. în felul şi măsura indicate de tutorii şi instructorii de practică;
- să realizați materiale didactice adaptate pentru copiii cu C.E.S.

Obiectivele generale:

- Familiarizarea cu specificul activității profesorului de sprijin, cu instrumentele utilizate de către acesta şi cu modalitățile de lucru adaptate elevilor cu C.E.S.
- Familiarizarea cu specificul activității profesorului psihopedagog din centrele de educație incluzivă, cu instrumentele utilizate de către aceştia, cu modalitățile de lucru adaptate copiilor cu diferite tipuri de dizabilități.

Din obiectivele generale ale practicii pedagogice de sensibilizare profesională derivă următoarele obiective specifice, prezentate în cele ce urmează.

Obiectivele specifice:

- Familiarizarea studenților cu activitatea profesorului de sprijin şi a profesorului psihopedagog;
- Identificarea principalelor documente utilizate de către aceştia;
- Observarea unor activități model şi consemnarea informațiilor în fişele de analiză a lecțiilor;
- Realizarea de materiale didactice adaptate pentru elevii cu C.E.S.;
- Implicarea studenților în activitatea didactică de predare a unor secvențe de lecție, la elevii cu C.E.S.

1.2.2 Anul II - practica pedagogică

Odată cu cel de-al doilea an de studiu, în cadrul practicii pedagogice vă veți implica în mod direct în educarea şi recuperarea copiilor cu diferite tipuri de dizabilități, vizitând diferite centre de educație incluzivă. Este anul în care veți avea ocazia să puneți in practica cunoştințele dobândite în anul anterior susținând primele activități didactice la nivelul claselor sau grupelor de copii cu C.E.S.

La începutul fiecărui semestru, vi se va prezenta cu ajutorul tutorilor de practică unitatea de învățământ unde veți desfăşura practica pedagogică şi veți consemna aceste informații cu ajutorul fişei de observare a instituției (existentă în caietul de practică asociat acestui ghid). Vi se vor prezenta, de asemenea, sarcinile, obligațiile şi rolul profesorului psihopedagog, dar şi elevii cu C.E.S. cu care veți interacționa pe parcursul practicii pedagogice.

Veți învăța cum să puneți în practică cunoştințele teoretice legate de realizarea planurilor de intervenție personalizate, cu ajutorul tutorilor şi instructorilor de practică şi vă veți implica în mod direct în activitățile cu copiii cu C.E.S. după o perioadă scurtă de practică observativă. De asemenea, veți realiza materiale didactice utilizate în învățământul special (de exemplu, album logopedic) şi veți realiza un studiu de caz al unui copil cu C.E.S. după modelul oferit de tutorii şi instructorii de practică.

Obiective generale:

- Conceperea şi aplicarea programelor de recuperare, de intervenție formativă diferențiată şi personalizată
- Cunoaşterea particularităților psihologice şi a dificultăților de învățare ale copiilor din instituțiile speciale de învățământ, a modului de organizare şi desfăşurare a procesului de învățământ din centrele de educație incluzivă pentru copiii cu diferite tipuri de dizabilități.

Obiective specifice:

- Analizarea modului de organizare a programului şcolar şi a procesului corectiv-recuperator la nivelul diferitelor tipuri de instituții şcolare din sistemul învățământului special (grădinițe speciale, centre de educație incluzivă, şcoli de masă cu copii integrați etc.);
- Susținerea de activități didactice la nivelul clasei / grupei de elevi cu C.E.S.;

- Cunoaşterea psihologică a particularităților proceselor cognitive, a unor aspecte ale personalității copiilor cu diferite tipuri de dizabilități;
- Abilitarea studenților cu tehnici de acțiune specifice procesului de intervenție corectiv-recuperativă pentru copiii cu diferite categorii de dizabilități;
- Valorificarea informațiilor teoretice asimilate la orele de curs în realizarea programelor de intervenție psihopedagogică personalizată.

1.2.3 Anul III – practica pedagogică de specialitate

Ultimul an de studii vă va aduce la momentul cel mai important al practicii de specialitate, aşa numitul moment al activităților finale. În ambele semestre ale anului III de studii universitare veți avea de efectuat practica pedagogică de specialitate în centrele de educație incluzivă, practica va debuta printr-o scurtă perioadă de activități observative (perioadă stabilită de instructorul de practică împreună cu tutorele de practică în funcție de grupei de practică), după care veți avea de susținut activități atât la clasă, cât şi în cabinet. Înspre finalul perioadei de practică, veți susține o activitate deschisă unde veți fi asistați de colegii de grupă, de tutorele de practică şi de instructorul de practică, activitate care va fi notată şi va avea o pondere considerabilă din nota finală la disciplina *Practica pedagogică de specialitate.*

În afară de aceste aspecte mai deosebite ale practicii pedagogice din ultimul an de studii, veți desfăşura activități similare celor din semestrele anterioare:

- veți analiza documentele specifice activității cu copiii cu dizabilități (la clasă, grupă sau cabinet psihopedagogic);
- veți observa şi analiza activitățile sau lecțiile demonstrative susținute de tutorii voştri;
- veți nota activitățile la care asistați în caietul de practică;
- veți analiza materiale didactice model;
- veți analiza particularitățile psihologice şi dificultățile întâmpinate în învățare de copiii cu diferite tipuri de dizabilități (în funcție de clasa/grupa la care veți fi repartizați);
- veți observa şi nota modul de organizare şi desfăşurare a procesului de învățământ destinat copiilor cu diferite dizabilități;
- veți identifica structura echipei multidisciplinare şi veți observa rolul fiecărui membru din echipă.

Obiectivul general:

- Formarea şi dezvoltarea abilităților de proiectare şi implementare de activități didactice şi recuperatorii cu elevi cu diferite tipuri de deficiențe

Obiectivele specifice:

- Familiarizarea studenților cu documentele specifice activității cu copiii cu dizabilități (la clasă / grupă şi la cabinetul psihopedagogic);
- Observarea specificului activităților educative şi de recuperare desfăşurate cu aceştia;
- Exersarea susținerii unor activități/ lecții;
- Analiza particularităților psihologice şi de învățare ale copiilor cu deficiențe vizuale şi asociate.

2. RESPONSABILITĂȚILE STUDENȚILOR DE LA PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ ÎN CADRUL PRACTICII PEDAGOGICE

2.1 RELAȚIA CU CEILALȚI PARTICIPANȚI LA ACTUL EDUCAȚIONAL

Pe tot parcursul practicii pedagogice te vei afla sub supervizarea diferiților specialişti care participă la formarea ta profesională ca viitor profesor psihopedagog. Ai obligația de a respecta toate exigențele impuse de normele care guvernează educația în România şi, mai concret, vei avea de respectat regulamentele interne specifice locațiilor în care vei desfăşura practica pedagogică. Aceste informații îți vor fi oferite de către specialiştii care te înconjoară, începând cu tutorii de practică, instructorii de practică, profesorii psihopedagogi de la clasă, grupă sau terapeuții din instituție.

Cine sunt persoanele care îți vor îndruma şi evalua practica şi cum te vei relaționa cu ele? Îți vom prezenta aceste informații în paragrafele următoare:

a. Instructorul de practică este cadrul didactic universitar care îți coordonează efectuarea stagiului de practică. La fel ca la oricare alt curs sau seminar din perioada facultății, activitatea ta de practică va fi notată şi vei primi un anumit număr de credite pentru aceasta, iar nota îți este acordată de către instructorul de practică, pe baza activității tale, portofoliului şi calificativelor acordate de către tutorele de practică. Instructorul de practică este reperul tău principal în ceea ce priveşte sarcinile şi datoriile pe care le ai. De asemenea, documentele didactice pe care le elaborezi vor trebui să fie vizate de către instructorul de practică înainte de a le transforma în activități propriu-zise. Programul de practică este stabilit de către instructorul de practică, împreună cu tutorele de practică, iar pentru devieri de la acest program ai nevoie de acordul instructorului, indiferent de felul în care te înțelegi cu tutorele.

b. Tutorele de practică este profesorul psihopedagog sau alt specialist din învățământul special titular al instituției unde îți desfăşori activitatea de practică. Ține minte că tutorele de practică nu este colegul tău în momentul în care îți desfăşori practica şi stabileşte cu acesta/aceasta o relație adecvată (de exemplu: nu folosi forme familiare de adresare sau persoana a doua singular până când nu există o convenție explicită între voi privind aceste lucruri). De asemenea, ține cont de faptul că tutorele de practică nu este obligat în nici un fel să găzduiască activitățile de practică, iar dacă o face, atunci are în vedere doar perfecționarea ta şi deprinderea de către tine a cât mai multe din secretele artei didactice. În acelaşi timp, însă, tutorele de practică nu îți este „şef" în afara activităților didactice sau extra-curriculare. Cu alte cuvinte, nu poți deveni „servitorul" unui tutore de practică (nu accepta să îi faci anumite favoruri, comisioane, sarcini care nu țin de actul didactic, nu accepta să rămâi singur în clasă/grupă pentru a acoperi absența tutorelui de la activități etc.). În privința activităților pe care le desfăşori, tutorele didactic va avea întotdeauna ultimul cuvânt, având autoritatea de a-ți sugera sau impune modificări ale planurilor sau de a-ți întrerupe activitatea pentru a-ți oferi sfaturi sau corecții.

c. Relația cu conducerea instituției. Ține cont de faptul că ocazia de a desfăşura activități didactice reale în mediul şcolar nu este o obligație a şcolii sau grădiniței care te găzduieşte. Conducerea instituției este aceea care acceptă prezența ta acolo şi, prin urmare, trebuie să te conformezi cerințelor acesteia. Dincolo de cerințele național valabile (vezi mai jos extrasele din documentele oficiale), fiecare instituție de învățământ de stat sau privată poate să aibă anumite reglementări specifice. Informează-te de la bun început, cu ajutorul instructorului de practică şi tutorelui, dacă instituția în care îți vei efectua stagiul de practică are astfel de reglementări specifice.

d. Relația cu elevii cu C.E.S. Mai mult decât oricând, este extrem de important ca în relația cu elevii cu diferite tipuri de dizabilități să dai dovadă de respect, înțelegere, empatie, să interacționezi pozitiv cu aceştia şi doar în modul şi timpul indicat de către tutorele de practică, titular al clasei/grupei unde îşi desfăşori practica. Încearcă să afli cât mai multe despre tipurile de dizabilități de care suferă copiii cu care interacționezi şi să te comporți în consecință, cerând mereu feed-back de la tutorele tău. Nu vorbi despre aceşti copii cu persoane străine, nu povesti despre ei ca şi cum ar fi ştiri de senzație, discuțiile despre specificul dizabilității de care suferă trebuie să se rezume la interese stric de formare profesională şi trebuie să aibă loc doar cu specialiştii care te îndrumă şi cu colegii tăi. Încearcă să înveți prenumele copiilor din clasă sau din grupă cât mai repede cu putință şi acordă-le timp copiilor să se familiarizeze cu tine şi să te accepte. Nu ai voie să fii agresiv verbal sau fizic în nici un fel de situație. Nu în ultimul rând, reține că tot ceea ce se întâmplă în instituția unde îți faci practica trebuie să fie în interesul copilului şi dezvoltării acestuia.

e. Relația cu ceilalți studenți practicanți. Chiar dacă ai anumite simpatii sau, dimpotrivă, animozități față de unii dintre colegii tăi, practica este, mai mult decât oricare altul, momentul în care trebuie ca acestea să fie puse în paranteze. Sub nici o formă nu este permisibil ca disputele personale cu colegii să se desfăşoare în locul în care vă efectuați practică, luând ca martori copiii sau cadrele didactice. La fel, nu încercați să tranşați disputele personale transformându-le în aşa-zise discuții despre prestația colegilor voştri în care, de fapt, luați partea cuiva sau criticați pe baza unor sentimente pre-existente. Respectați nevoia de independență a fiecăruia dintre colegii voştri şi nu interveniți vocal (chiar dacă cu bune intenții) în timp ce el/ea îşi susține activitățile didactice. Chiar dacă de multe ori critica poate fi constructivă, nu vă oferiți părerile negative față de prestația colegilor decât atunci când este solicitată. Nu în ultimul rând, gândiți-vă că „ajutorul" dat unui coleg care nu şi-a pregătit din timp materialele sau care nu are portofoliul complet nu este, în realitate, un ajutor.

2.2 PREVEDERI LEGALE PRIVIND NORMELE DE COMPORTAMENT

2.2.1 Extrase din Codul de Etică pentru învățământul preuniversitar

Art. 7. - În vederea asigurării unui învățământ de calitate, în relațiile cu elevii, persoanele responsabile cu instruirea şi educația, în mod particular cadrele didactice, au obligația de a cunoaşte, respecta şi aplica un set de norme de conduită. Acestea au în vedere: (1) Ocrotirea sănătății fizice, psihice şi morale a elevilor prin:

a) supravegherea permanentă a acestora pe tot parcursul activităților în şcoală cât şi

în cadrul celor organizate de unitatea şcolară în afara acesteia, în vederea asigurării depline a securității tuturor celor implicați în aceste acțiuni;
b) interzicerea agresiunilor fizice şi tratamentelor umilitoare, sub orice formă, asupra elevilor;
c) asigurarea protecției fiecărui elev, prin denunțarea formelor de violență fizică exercitate asupra acestora, a oricărei forme de discriminare, abuz, neglijență sau de exploatare a elevilor, în conformitate cu prevederile Legii nr. 272/2004 privind protecția şi promovarea drepturilor copilului, cu modificările şi completările ulterioare;
d) combaterea oricăror forme de abuz sexual, emoțional sau spiritual; […]
f) interzicerea oricăror forme de limbaj cu caracter obscen, vulgar, aluziv, indiferent de intenția serioasă sau ludică a acestora […]

Art. 11. - În exercitarea activităților didactice (şcolare şi extraşcolare), membrilor personalului didactic le sunt interzise:
a) consumul de substanțe psihotrope sau alcool;
b) organizarea pariurilor şi a jocurilor de noroc;
c) folosirea dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ în vederea obținerii de beneficii financiare personale;
d) distrugerea intenționată a dotărilor şi a bazei materiale din spațiile de învățământ;
e) distribuirea materialelor pornografice;
f) utilizarea de materiale informative interzise prin lege;
g) organizarea de activități care pot pune în pericol siguranța şi securitatea elevilor sau a altor persoane aflate în incinta unității/instituției de învățământ.

2.2.2 Extrase din Regulamentul de Organizare şi Funcționare a Unităților de Învățământ Preuniversitar (2015)

Art. 2 (1) Respectarea regulamentului de organizare și funcționare al unității de învățământ este obligatorie. […]

Art. 40. Se interzice personalului didactic de predare să condiționeze evaluarea elevilor sau calitatea prestației didactice la clasă de obținerea oricărui tip de avantaje de la elevi sau de la reprezentanții legali ai acestora. Astfel de practici, dovedite de organele abilitate, se sancționează conform legii.

Art. 139 Este interzis elevilor și tinerilor din sistemul de învățământ preuniversitar:
a. să distrugă documentele școlare, precum cataloage, carnete de elev, foi matricole, documente din portofoliu educațional etc.; […]
c. să aducă și să difuzeze în unitatea de învățământ materiale care, prin conținutul lor, atentează la independența, suveranitatea și integritatea națională a țării, care cultivă violența și intoleranța; […]
h. să posede și/sau să difuzeze materiale care au un caracter obscen sau pornografic;
i. să utilizeze telefoanele mobile în timpul orelor de curs, al examenelor și al concursurilor; […]
j. să înregistreze activitatea didactică; prin excepție de la această prevedere, este permisă înregistrarea, doar cu acordul cadrului didactic, în cazul în care această activitate poate contribui la optimizarea procesului instructiv-educativ; […]

m. să aducă jigniri și să manifeste agresivitate în limbaj și în comportament față de colegi și față de personalul unității de învățământ sau să lezeze în orice mod imaginea publică a acestora;
n. să provoace, să instige și să participe la acte de violență în unitate și în afara ei;

Art. 244 Se interzice oricăror persoane agresarea fizică, psihică, verbală etc.., a copiilor/elevilor și a personalului unității de învățământ.

Art. 267 În unitățile de învățământ, fumatul este interzis, conform prevederilor legislației în vigoare.

2.3 CÂTEVA SFATURI PRACTICE

- Interesează-te de la bun început cu privire la regulamentul de funcționare din unitatea de învățământ în care faci practică. Ține cont că în unele dintre unități (de exemplu, în cele cu specific confesional) ar putea să existe anumite cerințe de vestimentație sau de comportament pe care va trebui să le respecți.
- Adoptă o ținută vestimentară decentă şi comodă în acelaşi timp (de exemplu, poartă balerini sau pantofi cu toc mic, pantaloni lungi sau fuste mai lungi de nivelul genunchiului etc.). Nu uita că în activitățile cu copiii cu C.E.S. este necesar să te mişti uşor şi o ținută rigidă s-ar putea să te încurce.
- Nu utiliza accesorii ostentative (cercei lungi, strălucitori, brățări multe care zornăie puternic, ceasuri strălucitoare). Sunt mulți copii care suferă de diferite forme de dizabilități care vor fi atraşi de aceste obiecte şi nu se vor putea concentra la activitatea didactică sau terapeutică din cauza lor. Mai mult decât atât, s-ar putea să te rănească în încercarea de a ajunge şi lua acele accesorii (exemplu: cerceii lungi). Nu uita, astfel de reacții ale copiilor sunt absolut normale în condițiile dizabilității de care suferă.
- Legat de coafură şi modul în care îți porți părul, îți recomandăm din aceleaşi motive mai sus enumerate să îşi porți părul prins dacă ai părul lung şi să îți faci coafuri cât mai puțin ieşite din comun.
- Pentru grădiniță, poartă pantofi cu o talpă care să nu lase urme şi foloseşte încălțăminte de schimb dacă aşa este regula instituției de practică.
- Nu folosi parfumuri puternice.
- Învață prenumele şi numele copiilor din clasa sau grupa în care faci practică ca să poți să stabileşti o relație bună cu ei.
- E bine să ai inițiativă, dar numai după ce ai stabilit nişte reguli clare cu tutorele de practică. Prin urmare, nu fă observații copiilor dacă nu ai permisiunea explicită a cadrului didactic.
- Nu mânca în grupă sau în sala de clasă decât dacă ai acordul cadrului didactic. Chiar şi atunci, încearcă să nu duci cu tine alimente care au mirosuri puternice.
- Nu oferi copiilor mâncare (de orice fel, chiar şi dulciuri) dacă nu ai acordul cadrului didactic. Ține cont că unii dintre ei ar putea fi alergici la anumite produse.

- Închide-ți telefonul atunci când începi orele de practică (sau setează-l pe modul „silențios") şi nu naviga pe internet sau trimite mesaje în timpul activităților.
- Dacă eşti fumător/fumătoare, abține-te în intervalul în care eşti în şcoală sau în grădiniță, chiar dacă vezi unele cadre didactice care fumează înăuntru sau în afara instituției. Ține minte că fumatul în instituțiile de învățământ este strict interzis.
- Nu asculta muzică în timpul activităților sau chiar şi în pauze (evident, cu excepția activităților care implică muzica). Este o dovadă de dezinteres pentru ceea ce se întâmplă.
- Nu fă poze copiilor şi, mai ales, nu le posta pe rețele de socializare sau pe site-uri fără să ai acordul părinților. Şi în privința cadrelor didactice fotografiate trebuie să ai acordul acestora.
- Dacă, întâmplător, îi cunoşti pe unii dintre copiii din clasă/grupă sau pe părinții acestora din alte contexte, ia-ți în serios rolul. Prin urmare, încearcă să nu intri cu aceştia în discuții despre cadrul didactic titular sau despre „dedesubturile" actului didactic decât dacă eşti convins că e în interesul calității educației.
- În aceeaşi situație descrisă mai sus, nu povesti cu alți părinți despre performanțele sau despre comportamentul vreunui elev. Ține minte că regula confidențialității este una de fier.
- Nu folosi copiii pentru diferite experimente (chestionare, teste etc.) fără acordul cadrului didactic sau al părinților (atunci când nu este vorba despre un act didactic).
- Respectă programul de funcționare din instituția în care faci practică. Ține cont că acolo sunt câteva sute de copii, iar închiderea uşilor după o anumită oră se face în primul rând pentru siguranța lor.
- Dacă ai simptome de răceală sau orice altă boală posibil contagioasă, anunță-ți tutorele sau instructorul de practică şi evită să mergi la şcoală sau grădiniță. Absențele tale se pot recupera, iar cei mici se îmbolnăvesc şi aşa destul de uşor.
- Respectă termenele primite, indiferent de circumstanțe. Dacă îți este imposibil, din motive obiective, să susții o anumită activitate planificată, anunță-ți tutorele de practică despre absența ta.

2.4 REGULI DE ELABORARE A DOCUMENTELOR ŞCOLARE ŞI A MATERIALELOR DIDACTICE

2.4.1 Tehnoredactarea documentelor

Toate documentele pe care le întocmeşti pentru activitatea de practică vor trebui să respecte câteva reguli elementare în ceea ce priveşte aspectul lor:

- Formatul paginii: A4
- Margini: 2,5 cm.
- Tipul de caracter: Times New Roman.
- Mărimea caracterului: 12.

- Spațierea între rânduri: 1,5.
- Foloseşte diacriticele pentru textele în limba română (ă,â,î,ț,ş).
- Adaugă numere de pagină în partea de jos pentru documentele cu pagini multiple (este recomandată varianta „pagina X din Y").
- Alineate uniforme. De regulă, alineatul se fixează la 1,25 cm de la margine. Alineatele se obțin corect folosind opțiunile de indentare (meniul „paragraph" sau săgețile de pe linearul de deasupra paginii).
- Alinierea paragrafelor la stânga şi la dreapta („justify").
- Nu folosi ornamente suplimentare pentru text (wordart, tabele inutile, sublinieri sau îngroşări care nu sunt necesare).
- Este de preferat folosirea unui singur fel de „bullet" la liste. Altfel, se creează impresia artificială a unei diferențe de importanță între diferitele liste.
- Nu uita să îți treci numele, specializarea şi anul pe fiecare document pe care îl elaborezi. E o idee bună să treci şi data elaborării documentului.

2.4.2 Materiale multimedia

Folosirea materialelor multimedia în cazul activității cu copiii cu C.E.S. se poate realiza doar cu acordul tutorelui de practică. Dacă îți este permis şi doreşti să foloseşti diferite materiale multimedia (prezentări powerpoint, video-uri, muzică etc.) în cadrul lecțiilor sau activităților, ține cont de următoarele lucruri:

- Testează înainte de lecție sau de activitate compatibilitatea dintre materialul pregătit de tine şi aparatura existentă în clasă sau grupă. Altfel, rişti să îți vezi planurile compromise de la bun început. De asemenea, pregăteşte materialele înainte de lecție pentru a nu crea momente moarte în timpul acesteia. Ține, însă, ecranul oprit până în momentul folosirii pentru a nu distrage atenția copiilor (aceştia vor tinde să îl urmărească încontinuu, chiar dacă nu sunt lucruri interesante de văzut).
- Prezentările powerpoint trebuie să fie concise, iar conținutul şi lungimea lor să fie adaptate la vârsta celor cărora te adresezi (o regulă informală recomandă 6-8 slide-uri, dar dimensiunea poate varia în funcție de context). Nu uita că aceste prezentări nu trebuie să conțină tot conținutul lecției, ci trebuie să fie doar un suport sau o schiță a lecției.
- De regulă, nu se adaugă două idei diferite pe acelaşi slide.
- Nu înghesui conținutul prezentărilor. Scopul este ca ceea ce expui să fie uşor vizibil din cele mai îndepărtate locuri ale clasei.
- Foloseşte culori puternic contrastante, dar obişnuieşte-te să păstrezi fundalul simplu, alegând o culoare deschisă (textul fiind, prin urmare, de culoare închisă). Astfel, îți vei spori vizibilitatea prezentării, mai ales în condiții de iluminare puternică.
- Nu complica prezentările cu tranziții excentrice între slide-uri sau cu elemente de decor inutile. Simplitatea vizuală atrage atenția spre conținut!
- Adaugă sunete prezentărilor doar dacă este imperios necesar (să ilustrezi cântecul unei specii de păsări, de exemplu, sau sunetul unui anumit tip de instrument). Altfel, sunetele sunt un distractor puternic şi, pe deasupra, sunt şanse scăzute ca reproducerea acestora în sală să fie de calitate.
- Nu folosi materiale video de o calitate (rezoluție sau contrast) sub-medie.

Sunt greu de urmărit şi nu îşi mai ating scopul. În egală măsură, nu mări fotografiile dincolo de punctul în care se poate înțelege uşor ce e reprezentat în ele.
- Fii atent(ă) la copyright-ul materialelor pe care le foloseşti.

2.4.3 Materiale didactice şi documente şcolare

Pe lângă regulile de mai sus, care țin mai mult de aspectul documentelor, este de dorit ca în redactarea conținutului materialelor didactice să ții cont de următoarele repere:

- Materialele didactice la care ai acces prin bunăvoința tutorilor sau instructorilor de practică (modele de planuri de lecții, de exemplu) sunt pur orientative din punctul de vedere al conținutului. În final, după ce consulți mai multe puncte de vedere, ar fi bine să îți creezi propria ta viziune asupra celui mai eficient mod de a preda o anumită lecție.
- Citează corect orice sursă de informare pe care o foloseşti în materialele elaborate (orice document are o secțiune finală de „Bibliografie" sau „Referințe", iar citarea corectă în domeniul educației este cea dictată de normele ediției 6 a manualului APA).
- Planurile de lecție pe care le realizezi nu sunt doar formalități pe care trebuie să le îndeplineşti pentru o notă. Ele sunt cel mai bun ajutor pe care îl poți avea în această perioadă de acumulare de deprinderi didactice. Prin urmare, acordă respect şi atenție fiecărei rubrici din planul de lecție; există motive temeinice pentru care aceste rubrici apar în planuri.
- Adecvează întotdeauna conținutul planurilor de lecție la vârsta reală a copiilor în fața cărora urmează să susții activitățile şi în concordanță cu cerințele lor educaționale. Este cu atât mai uşor să faci acest lucru dacă ai avut ocazia să îi urmăreşti atunci când alți colegi au susținut activități. Notează-ți lucrurile care par să îi atragă pe copii şi foloseşte-le în propriile planuri.
- Nu exagera cu dificultatea fişelor de evaluare sau fişelor de lucru pentru copii. Scopul tău principal este să verifici nivelul cunoştințelor elevilor sau acela de a le exersa anumite deprinderi, nu acela de a arăta că tu eşti la un nivel superior.
- Dacă dai sarcini copiilor pentru data viitoare, consultă-te anterior cu tutorele de practică şi cu colegul/colega care va susține activități la acea oră. Este important să existe o continuitate în ceea ce faceți împreună, iar copiii să nu simtă că ceea ce fac ei este inutil.
- Este o idee bună (mai ales la primele experiențe de predare) să faci o simulare în timp real (cronometrată) a lecției pentru a vedea dacă momentele lecției pe care ți le-ai propus sunt realiste, mai ales ca durată. Unul din marile pericole pentru cei aflați la început de drum este acela de a estima greşit timpul de care au nevoie în clasă sau în grupă.

Nu în ultimul rând, pregăteşte-ți întotdeauna o variantă de rezervă (chiar sub forma unui plan de lecție alternativ, secundar) pentru a putea schimba fără sincope ceea ce ți-ai propus, în cazul în care realitatea contrazice aşteptările tale.

3. SPECIFICUL PLANIFICĂRII ŞI PROIECTĂRII ACTIVITĂȚII DIDACTICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Este important să rețineți că în învățământul special planificarea şi proiectarea activităților didactice urmează aceiaşi paşi şi are aceleaşi rigori ca în învățământul de masă, dar şi anumite particularități care derivă din nevoile şi particularitățile în dezvoltarea copiilor/elevilor cu cerințe educative speciale. Astfel, în învățământul special se impune abordarea diferențiată şi individualizată a demersului instructiv-recuperator pornind de la procesul planificării şi proiectării didactice.

3.1. DIFERENȚIEREA ŞI INDIVIDUALIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-RECUPERATOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

De ce este nevoie de diferențiere şi individualizare a demersului didactic în învățământul special? Răspunsul este elocvent, şi este legat de faptul că elevii/copiii din clasele/grupele din învățământul special reprezintă un grup extrem de heterogen, datorat nivelului diferit de dezvoltare cognitivă, emoțională şi socială, în funcție de tipul şi gradul deficienței. În consecință, cadrul didactic va ține cont în întocmirea documentelor şcolare privind planificarea şi proiectarea activității didactice de particularitățile şi nevoile de dezvoltare ale fiecărui elev. *Ce presupune aceasta?* După Ruoho (2007, p.187), planificarea şi predarea diferențiată presupune a selecta şi transmite conținuturile potrivit nivelului la care se află elevul, ceea ce conduce la optimizare şi pogres în achiziții şi în dezvoltarea acestuia. Important este să se determine faptul că diferențele între copii pot fi folosite ca resurse nu ca piedici în învățare (Chick, 2007). De altfel, reforma curriculară în România a susținut, între altele, demersul realizării unor parcursuri şcolare şi educaționale diferențiate şi individualizate, prin structurarea învățământului pentru fiecare, şi nu a unui învățământ unic şi uniform pentru toți elevii (Bocoş, M., Jucan, D., 2008, p. 226).

3.1.1. Nivelele de abordare diferențiată a demersului instructiv-recuperator la elevii cu cerințe educative speciale

Demersul didactic diferențiat şi individualizat se realizează pe mai multe nivele, în raport cu activitățile de învățare stabilite, cu obiectivele şi mijloacele didactice (Ministerul Educației, British Columbia, *Students With Intellectual Disabilities: A Resource Guide for Teachers* pe site-ul https://www.bced.gov.bc.ca/specialed/sid/).

Prezentăm succint nivelele de abordare diferențiată a demersului didactic la elevii cu CES, în funcție de planificarea activităților, obiectivelor şi mijloacelor didactice, cu precizarea că în oferirea exemplelor vom prezenta ipotetic, cazul unui elev care are un nivel al cunoştințelor şi un ritm al achizițiilor inferior celor al celorlalți colegi, dar, desigur vă veți întâlni cu cazuri şi situații mai diverse în practica pe care o veți desfăşura în instituțiile de învățământ special.

Nivelul 1: Aceleaşi activități, aceleaşi obiective şi aceleaşi materiale

La acest nivel, scopul şi obiectivele urmărite pentru fiecare elev vor fi prescrise în conformitate cu cele prevăzute în curriculum general pentru elevii din învățământul special. Cu alte cuvinte, scopurile şi obiectivele propuse elevi vor fi aceleaşi. În acest caz nu se poate vorbi însă de nici o formă de diferențiere sau individualizare a demersului didactic, însă cadrul didactic trebuie să se asigure că informațiile transmise

pot fi receptate şi înțelese de către toți elevii. Ca exemplu, luând în discuție cazul unui elev cu deficiențe senzoriale uşoare, mai exact de auz, într-o clasă de elevi cu deficiență mintală moderată, am putea proceda în a-l abilita pe acesta cu aceleaşi cunoştințe şi deprinderi ca la ceilalți elevi, cu precizarea că trebuie să ne asigurăm că acestuia îi survin pe cale orală toate informațiile oferite celorlalți (cadrul didactic se va poziționa în spațiul clasei astfel încât să existe contact vizual adecvat şi va vorbi suficient de tare).

Nivelul 2: Aceleaşi activități, obiective diferite, aceleaşi materiale

La acest nivel elevul participă, alături de colegii lui, la aceleaşi activități, dar pentru că nivelul de cunoştințe acumulat şi prerechizitele pentru învățare diferă, obiectivele educaționale vor fi diferite. În acest caz, modalitatea de obținere a răspunsului este diferită şi deci adaptată: să răspundă oral, mai degrabă decât în scris; să asculte mai degrabă decât să citească. Comparativ cu nivelul anterior instrucția la acest nivel are un caracter individualizat.

Exemplu: în vederea formării deprinderilor de numerație şi asocierii numărului la cantitate, activitatea se va derula frontal cu toți elevii, vor utiliza aceleaşi materiale, dar în funcție de nivelul şi ritmul fiecăruia de cunoştințe, sarcinile vor fi diferențiate astfel:

a. Elevul numără şi scrie numerele până la 5, în timp ce colegii de clasă numără în concentrul 0 – 10 sau mai sus;
b. Elevul numără obiecte dar etapa de asociere a numărului la cantitate, va fi planificată mai târziu față de ceilalți;
c. Elevul scrie cifra corespunzătoare numărului de obiecte numai după ce obține sprijin sau feed-back de la profesor;
d. Elevul numără obiectele şi spune unui coleg ce cifră să treacă pe foaia de răspuns.

Nivelul 3: Aceleaşi activități, obiective diferite şi materiale diferite

La acest nivel toți elevii participă la aceeaşi activitate cu precizarea că obiectivele urmărite şi materialele utilizate vor fi diferite. Gradul adaptării la acest nivel este ridicat, dar elevii pot rămâne încă participanți la aceleaşi activități frontale şi la aceeaşi temă.

De exemplu, în vederea atingerii aceluiaşi obiectiv ca cel menționat anterior, pentru un elev care prezintă un decalaj mai mare cu privire la ritmul şi achiziții comparativ cu ceilalți, activitatea se poate derula frontal cu toți elevii, dar se vor utiliza materiale diferite iar sarcinile date vor fi diferite pentru acesta:

a. Elevul va folosi un şablon în a contura cifre pe o foaie de hârtie;
b. Elevul va folosi suport concret atunci când este pus în situația de a număra;
c. Elevul numără obiecte cu ajutorul unui coleg sau a cadrului didactic şi ataşează cifra corespunzătoare;
d. Elevul realizează grupe de obiecte şi operează cu concepte precum „mai multe/mai puține";
e. Elevul realizează grupe de obiecte şi realizează corespondența unu la unu;
f. Elevul operează cu obiectele realizând sortări, grupări şi clasificări după criterii date.

Nivelul 4: Aceeaşi temă, sarcini şi obiective diferite

La acest nivel, elevul participă ca membru activ la activitate chiar dacă obiectivele şi sarcinile de lucru sunt puternic individualizate. Adesea scopurile şi obiectivele în-

vățării pentru el sunt cuprinse în programul de intervenție personalizat. Pentru mulți elevi cu deficiență mintală, aceste scopuri ar putea fi desprinse din domeniul social sau comportamental (de exemplu: să dezvolte o comunicare adecvată în a-şi exprima sentimentele). Pentru alți elevi scopurile ar putea fi mai degrabă legate de natură academică cum ar fi: îmbogățirea vocabularului sau deprinderi de numerație şi calcul matematic.

Exemple:

a. Elevul foloseşte calculatorul pentru a-şi consolida concepte şi noțiuni de tipul: „mai mult/mai puțin", „gol/plin", „lung/scurt";
b. Elevul observă cifre scrise pe jetoane şi le ordonează crescător şi/sau descrescător;
c. Elevul învață să îşi scrie corect numele şi prenumele;
d. Elevul împarte caiete (rechizite) pentru fiecare coleg pentru a-şi consolida cunoştințele legate de corespondența „unu la unu".

Nivelul 5: Teme diferite, activități diferite

La acest nivel se au în vedere elevii cu diferite dizabilități, în situația în care activitățile desfăşurate în demersul instructiv-educativ presupun focusarea pe criteriul funcționalității şi utilității materialului de parcurs. În acest context, activitățile şi temele dezbătute pot să nu fie desprinse din programa şcolară pentru clasa în care se află. Sarcinile de lucru sunt puternic individualizate iar pentru însuşirea noțiunilor elevul poate desfăşura activități în clasă sau în afara acesteia.

Exemple:

a. Elevul lucrează separat, la o masă de lucru cu materiale din-nainte pregătite
b. Elevul este preluat de un alt cadru didactic de la clasă (profesorul psihopedagog sau psihologul sau profesorul de sprijin) pentru a desfăşura alte tipuri de activități decât restul clasei.

3.2 PROGRAMUL DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT – INSTRUMENT DE PLANIFICARE INDIVIDUALIZATĂ PENTRU ELEVII CU CES DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Este important să reții faptul că pentru elevii cu CES din învățământul special principalul instrument de planificare individualizată este programul de intervenție personalizat. Un alt instrument de planificare diferențiată şi individualizată îl reprezintă adaptarea curriculară, care este realizată cu precădere pentru elevii cu CES din învățământul special integrat. În acest subcapitol vom detalia aspectele legate de alcătuirea unui program de intervenție personalizat pentru elevii din învățământul special.

Ce este un program de intervenție personalizat?

Programul de intervenție personalizat (PIP) este definit în literatura de specialitate ca:

- un plan scris, în care sunt descrise modificările sau adaptările în demersul instructiv-educativ, realizat pentru un elev (Ministerul Educației, British Columbia, *Special Programs – Individual Education Planning for Students with Special Needs*, pe site-ul https://www.bced.gov.bc.ca/specialed/docs/iepssn.pdf)
- este un instrument de lucru permanent pentru unul sau mai mulți membri ai echipei care îşi coordonează intervențiile în direcția realizării unor scopuri (Muşu, (coord.), 2000, p. 121).

În raportul Ministerului Educației British Columbia (2002) se specifică elementele prin care un program de intervenție personalizat se diferențiază de alte documente, specificându-se ce este şi ce nu este un PIP.

Un PIP este:	Un PIP nu este:
un document concis în care se sumarizează programul educativ al unui elev	un document fără flexibilitate
un instrument menit să ajute cadrul didactic în procesul de monitorizare a achizițiilor, de-a lungul dezvoltării copilului	un plan zilnic sau o descriere în detaliu sau a amănuntelor din activitatea cu elevul
un plan dezvoltat, implementat şi evaluat de cadrul didactic de la clasă în colaborare cu alte cadre didactice şi specialişti de la clasă	un instrument de monitorizare a competențelor unui cadru didactic
un document de lucru flexibil de mare însemnătate pentru membrii echipei de caz în demersul instructiv-recuperator	un raport, cu precizarea că PIP presupune totuşi o etapă de evaluare a măsurii în care obiectivele propuse au fost îndeplinite

3.2.1 Etape în elaborarea programului de intervenție personalizat

Văcăreţu, Ruoho, Pop (2007, p. 48), enumeră paşii necesari în elaborarea un program de intervenție personalizat:

1. Evaluarea educațională
2. Stabilirea domeniului de intervenție (Ex. limbaj şi comunicare)
3. Stabilirea obiectivelor (Ce realizez?)
4. Stabilirea metodelor şi mijloacelor de realizare (Cum realizez?)
5. Stabilirea perioadei în care va avea loc intervenția (Când?)
6. Elaborarea criteriilor minimale pentru evaluarea progresului (Ce evaluez?)
7. Selectarea metodelor şi instrumentelor de evaluare (Cum evaluez?)

În ceea ce priveşte etapele în realizarea unui PIP, rețineți că, în linii mari, există trei astfel de etape: a. etapa de elaborare, b. etapa de implementare şi c. etapa de monitorizare finală şi replanificare. Pentru fiecare din aceste etape, se parcurg mai mulți paşi, sau subetape astfel:

3.2.1.1 Etapa de elaborare

În etapa de elaborare a unui PIP există, de regulă, următoarele subetape:

A. ***Explorare şi colectare a informațiilor despre copil/elev.*** De obicei, înaintea deciziei privind întocmirea unui PIP are loc un proces de luare a deciziilor cu privire la necesitatea elaborării unui astfel de program pentru un copil, decizii ca au la bază: observații şi evaluări inițiale şi sistematice realizate de cadrul didactic de la clasă sau de profesorul de educație specială şi alte cadre didactice şi specialişti de la clasă (profesorul educator, profesori psihopedagogi, profesorul de kinetoterapie); discuții între cadrele didactice şi specialiştii de la clasă cu privire la rezultatele evaluării; discuții cu

alte persoane resursă care cunosc cazul, de obicei cu părintele, pentru comunicarea rezultatelor evaluării şi colectarea unor noi informații de la aceştia despre elev. Dacă elevul este nou intrat în instituția de învățământ special, cadrele didactice de la clasă, în această etapă, vor studia documentele cuprinse în dosarul copilului colectând informații de la alți specialişti care au evaluat copilul, în vederea obținerii certificatului de orientare şcolară şi/sau de încadrare într-un grad de handicap. În această subetapă, ca urmare a rezultatelor evaluării şi a informațiilor obținute de la alți specialişi şi alte personale care cunosc elevul, se decide dacă elevul are sau nu nevoie de individualizare în predare-învățare, respectiv de un program de intervenție personalizat.

B. ***Stabilirea echipei de caz.*** După luarea deciziei de alcătuire a unui program de intervenție personalizat, se va constitui echipa de caz, adesea compusă din de profesorul de educație specială, profesorul educator şi, după caz, alte cadre didactice şi specialişti de la clasă: profesori psihopedagogi (din domenii: Terapia tulburărilor de limbaj şi Psihodiagnoză, consiliere, terapie şi programe de intervenție), profesorul de kinetoterapie. Mai menționăm că literatura de specialitate străină atrage atenția asupra introducerii în echipa de caz a părintelui.

Stabilirea echipei de caz le permite membrilor:

- Să cuprindă, de obicei prin prisma unei analize SWOT, aspecte legate de nivelul de dezvoltare al copilului/elevului
- să-şi împărtăşească idei legate de comportamentul şi capacitatea de învățare a elevului în diferite situații
- să stabilească prioritățile, obiectivele şi domeniile de intervenție pe care să se construiască întregul program
- să întocmească, să implementeze programul de intervenție personalizat şi să monitorizeze progresul elevilor în etapele următoare

Unul din membrii echipei de caz îşi va asuma responsabilitatea de coordonare a programului de intervenție, punând accent pe colaborarea între toți membrii echipei de caz, comunicarea între membrii echipei de caz a rezultatelor şi a progresului obținut de elevi în diferite domenii de intervenție în cadrul unor întruniri ocazionale planificate şi/sau spontane.

C. ***Redactarea programului de intervenție personalizat.*** În linii mari, într-un PIP va conține:

- Datele de identificare personale despre copil şi informații rezultate în urma evaluării cu caracter psihodiagnostic
- Informații despre ce ştie/poate şi face elevul în momentul prezent şi care sunt punctele lui slabe, prin prisma observațiilor realizate de echipa de caz şi a evaluărilor educaționale
- Informații legate de oportunitățile/amenințările în procesul instructiv-recuperator
- Domeniile de intervenție, obiectivele pe care elevul urmează să şi-l însuşească de-a lungul programului şi, după caz activități de învățare
- Indicatorii de evaluare a progresului.

În plus se va preciza perioada de implementare şi componența echipei de caz.

Veți observa, de-a lungul practicii voastre de specialitate că programul de inter-

venție personalizat este diferit de la un elev la altul prin prisma informațiilor legate de nivelul de dezvoltare al fiecăruia şi în consecință şi a obiectivelor vizate. Pe lângă aceasta veți mai putea constata că nu există o structură standard sau unitară utilizată de echipa de caz din instituții diferite. Prevederile legale din domeniul învățământului special stipulează posibilitatea şi necesitatea elaborării programului de intervenție personalizat la elevii cu CES, dar nu se oferă o structură impusă şi obligatorie pentru realizarea acestuia. Totodată, în literatura de specialitate veți întâlni modele de stucturare ale programului de intervenție personalizat, diferite de la un autor la altul.

3.2.1.2 Etapa de implementare a PIP presupune:

A. ***Derularea efectivă a activităților şi oferirea de sprijin sau suport elevului în domeniile de intervenție vizate***, de către membrii echipei de caz, în cadrul demersului instructiv-recuperator. Este important de precizat că unul şi acelaşi obiectiv poate fi urmărit de mai mulți din membrii echipei de caz. De exemplu un obiectiv ce vizează operarea conştientă cu conceptelul de culoare *roşu* poate fi urmărit de către profesorul de educație specială, în activitățile derulate în programul de dimineață, la diferite discipline prevăzute prin planul cadru de învățământ; de profesorul educator, în activitățile de după-masă, în cadrul activităților legate de Terapia educaționale complexă şi integrată; de profesorul psihopedagog, în cadrul activităților de Terapia tulburărilor de limbaj. Pe de altă parte este important de precizat că obiectivele ce țin de dobândirea de noi conoştințe la nivel cognitiv sunt planificate de către profesorul de educație specială, prin planificările semestriale la fiecare din disciplinele de învățământ dar programul de intervenție particularizează obiectivele, adaptează sau modifică conținuturile şi activitățile de învățare potrivit nivelului de dezvoltare la care se situează elevul în momentul respectiv şi prevede nivelul care se doreşte a fi atins de copil la finalul perioadei de implementare. O altă precizare importantă este legată de faptul că responsabiliul direct de predarea unor informații noi de natură conceptuală este profesorul de educație specială, ceilalți membrii ai echipei de caz au rolul de a le fixa şi consolida, de obiecei prin alte exemple de activități învățare, în cadrul unor alte tipuri de activități, în alte situații şi/sau cu alte materiale (de exemplu profesorul psihopedagog, în cabinetul logopedic, utilizând alte situații de învățare decât cele de la clasă şi cu alte materiale). O altă precizare importantă este că există situații în care unul sau mai multe dintre obiective din PIP sunt urmărite doar de unul din membrii echipei de caz. De exemplu un obiectiv ce ține de emiterea corectă a unui sunet ce este deficitar (de exemplu r, ca sunet deficitar) este urmărit de profesorul psihopedagog în activitățile de terapie a tulburărilor de limbaj oral. Ceilalți membrii ai echipei de caz pot fi implicați, în etapele ulterioare, respectiv de automatizare a sunetului. În consecință este important să rețineți că în etapa de intervenție, unele obiective pot fi urmărite de toți membrii echipei de caz, iar pentru alte obiective există un singur membru responsabil de atingerea lor. Practica de la cabineletele psihopedagogice vă va demonstra că există situații în care profesorul psihopedagog este singurul responsabil de implementarea unui PIP, pe obiective ce țin de corectarea tulburărilor de limbaj oral sau situații în care profesorul psihopedagog este membru în echipa de caz, urmărind obiective comune cu ceilalți membri ai echipei de caz.

B. ***Monitorizarea progresului obținut pe parcursul perioadei de implementare a PIP*****.** Aceasta oferă membrilor echipei de caz informații legate cu precădere de:

- ritmul de achiziții al elevului şi etapele de progres sau dimpotrivă de stagnare şi regres;
- necesitatea revizuirii obiectivelor prevăzute;
- nivelul de sprijin necesar în realizarea unui obiectiv.

Fiecare obiectiv este monitorizat periodic de membrii echipei responsabili de implementare a acestuia. Astfel, dacă un obiectiv este urmărit doar de unul din membrii echipei de caz, acesta va monitoriza individual progresul obținut. În schimb, dacă există mai mulți membrii ai echipei de caz responsabili de atingerea unui acelaşi obiectiv, fiecare membru în parte va monitoriza obiectivul, potrivit rezultatelor sau nivelului de sprijin necesar în atingerea obiectivului în funcție de activitățile derulate în diferite situații de învățare. Nu este surprinzător faptul că nivelul de sprijin în atingerea unui anumit obiectiv poate fi diferit la monitărizările realizate de diferiți membrii ai echipei de caz. Aceasta întrucât, este cunoscut faptul că elevii cu dizabilități intelectuale generalizează cu dificultate o informație sau un comportament în alte situații decât cele în care l-a însuşit în mod inițial. O altă explicație poate fi faptul că relația dintre elevul cu CES şi cadrele didactice influențează rezultatul obținut în sarcini, astfel încât, în relație cu un cadru didactic care stimulează interesul şi motivația (fie şi extrinsecă) elevul va obține rezultate mai bune.

Legat de modul în care se realizează monitorizarea progresului, în unele din lucrările de specialitate veți identifica informații legate de introducerea criteriilor minimale de progres şi raportarea rezultatele obținute de către copil la aceste criterii. Mai facil de monitorizat de-a lungul perioadei de implementare este urmărirea progresului obținut de elevi prin raportare la nivelul de sprijin de care are nevoie în îndeplinirea fiecărui obiectiv. Nivelul de sprijin poate fi raportat la trei dimensiuni: *cu sprijin total* (fizic şi verbal. De ex. în activitatea 1 la 1, cadrul didactic sprijină şi conduce mâna elevului pentru a scrie un semn grafic şi oferă explicațiile necesare verbal), *cu sprijin parțial* (verbal sau fizic) sau *fără sprijin* (independent).

C. ***Revizuirea programului de intervenție personalizat*** se realizează prin raportare la obiectivele prevăzute în PIP şi se impune atunci când, în timpul periodei de implementare se observă decalaje între nivelul de achiziții atins şi cel prevăzut inițial în PIP, fie în sensul în care obiectivele stipulate au fost deja atinse înainte de durata de prevăzută pentru implementarea programului de intervenție personalizat, fie se constată că acestea nu pot fi atinse în timpul derulării programului având un nivel mai înalt de dificultate ce nu poate fi atins de elev, fie datorită faptului că au fost formulate în manieră mult prea generală iar monitorizarea se realizează cu dificultate. În consecință, întâlnirea pentru revizuirea planului este o etapă cel puțin la fel de importantă ca întâlnirea inițială necesară pentru redactarea PIP. Scopul acestei etape este să asigure continuitate acțiunilor derulate deja. În această etapă, membrii echipei vor decide măsura în care:

- planul inițial este adaptat nevoilor şi posibilităților elevului;
- este nevoie să se intervină cu revizuiri
- au fost atinse obiectivele până în respectivul moment
- este nevoie de restructurarea din mers a unor obiective ce depăşesc potențialul elevului.

3.2.1.3 Etapa de monitorizare finală şi replanificare a PIP

A. ***Monitorizarea finală a progreselor*** înregistrate decurge logic ca etapă care are loc la finalul perioadei de implementare a PIP, oferind informații legate de achizițiile şi progresul obținut de elev după etapa de implementare, prin raportare la obiectivele prevăzute. Modalitatea prin care se realizează monitorizarea finală este similară cu cea realizată în subetapa de monitorizare periodică din timpul implementării. Informațiile coroborate de către membrii echipei de caz oferă date reale despre nivelul la care se situează elevul prin raportare la obiectivele stipulate. Când unul sau mai multe obiective au fost atinse de elev în sensul în care execută, realizează sau oferă independent şi în situații variate răspunsul în realizarea unor sarcini concrete, în cele mai multe cazuri, membrii echipei de caz nu vor mai introduce acest obiectiv pentru următorul program de intervenție. În alte situații precum: obiectivul este atins cu sprijn total sau parțial, sau când este atins doar în cadrul unor anumite activități şi situații de învățare, membrii echipei de caz pot relua în următorul PIP respectivul obiectiv pentru a fi atins într-o nouă etapă de intervenție. Există situații în care un obiectiv care nu a fost atins este reluat, dar sub altă formă, mai concretă (operațional), iar sarcinile au un nivel scăzut de dificultate. Există şi situații în care obiectivul care nu a fost atins este eliminat şi înlocuit cu un altul care să fie adecvat şi să răspundă mai bine nevoilor de dezvoltare şi intereselor elevului.

Iată şi câteva întrebări ce pot ghida activitatea de replanificare a programului de intervenție personalizat:

- A realizat elevul progrese privind achiziția de noi cunoştințe, în concordanță cu obiectivele propuse propuse? Dacă da, care obiective au fost atinse la nivel independent de realizare şi care nu?
- Cât de eficiente s-au dovedit strategiile şi resursele selectate pentru a sprijini învățarea elevului?
- Dacă obiectivele prevăzute, au fost atinse, în etapa de replanificare a PIP, trebuie să se răspundă la următoarele întrebări:
- Care sunt prevederile programei şcolare cu privire la nivelul de achiziții ce trebuie atins?
- Care sunt prioritățile cu privire la conținuturile/deprinderile pe care elevul va trebui să şi le însuşească/formeze în etapele următoare?

Dacă nu au fost atinse obiectivele propuse, membrii echipei se vor concentra pe răspunsul la următoarele întrebări:

- A fost PIP construit eficient?
- Au fost fixate obiective şi desfăşurate activități de învățare adecvate?
- Strategia didactică a fost cea potivită în activitatea cu elevul?
- Şi-a asumat fiecare membru responsabilitatea în realizarea activităților?
- Ce achiziții a făcut elevul?
- Cât de consecvent şi responsabil a fost elevul în realizarea sarcinilor trasate?
- A avut sprijin suficient pentru învățare?
- Cine ar mai trebui implicat?

În funcție de informațiile colectate prin prisma monitorizării rezultatelelor la programul de intervenție derulat anterior şi a răspunsurilor oferite de echipa de caz la întrebările de tipul celor menționate mai sus, se vor decide obiectivele pentru urmă-

torul PIP, parcurgându-se în realizarea acestuia toate etapele şi paşii menționați de la începturul acestui subcapitol.

3.2.2 Model orientativ de stucturare a programului de intervenție personalizat

În acest subcapitol ne propunem să îți oferim informații concrete legate de modul de structurare şi descriere a informațiilor în PIP. Aşa cum am mai menționat anterior, nu există o structură standard şi unanimă după care cadrele didactice din învățământul special să elaboreze un PIP. Consideră modelul de PIP pe care urmează să îl prezentăm orientativ. Dorim să precizăm că structura este utilizată cu precădere de cadrele didactice de la Centrul Şcolar de Educație Incluzivă Nr. 1 Oradea şi este rezultatul unui număr (considerabil) de ani de experiență ale acestora în ceea ce priveşte demersul de elaborare, implementare şi replanificare a acestuia în activitățile cu copiii şi elevii cu deficiențe mintale şi/sau asociate.

Program de intervenție personalizat
(Structură orientativă)

- **Numele şi prenumele copilului:**
- **Data naşterii:**
- **Vârsta:**
- **Clasa / Grupa:**
- **Echipa de caz:**
- **Diagnostic psihologic:**
- **Deficiențe asociate:**
- **Nivel de dezvoltare constatat:**

Puncte tari :	**Puncte slabe :**
Oportunități :	**Amenințări :**

- **Perioada de implementare a programului:**

Domenii de intervenție	**Obiective operaționale**	**Evaluarea progresului***					
		Luna1			Luna 2		
		ST	SP	FS	ST	SP	FS

- **Dificultăți întâmpinate:**
- **Recomandări:**

** Indici de performanță în evaluarea progresului:*
ST - realizează sarcina de lucru cu sprijin total: verbal şi fizic;
SP - execută sarcina cu sprijin parțial: verbal sau fizic/ nu finalizează sarcina;
FS - execută în întregime sarcina singur.

În continuare ne propunem să vă oferim câteva indicații privind modul de consemnare a datelor pornind de la structura orientativă a programului de intervenție personalizat prezentat anterior:

a. **Datele de identificare personală** ale elevului (nume, data naşterii) sunt extrase din certificatul de naştere al copilului (acesta fiind prezent în dosarul elevului la înscrierea în instituția de învățământ). Subliniem încă odată că datele de identificare trebuie să rămână confidențiale, iar în materialele pe care urmează să le elaborați în cadrul practicii veți utiliza pentru copii inițialele numelui şi prenumelui.

b. **Echipa de caz** poate fi alcătuită din: profesorul de educație specială, profesorul educator, profesorul psihopedagog care conduce activitățile de Psihodiagnoză, consiliere, terapie şi programe de intervenție, profesorul psihopedagog care conduce activitățile de Terapia tulburărilor de limbaj, profesorul de Kinetoterapie.

c. **Diagnosticul psihologic** este reprezentat de tipul şi gradul deficienței (de exemplu: deficiență mintală moderată, QI=47). Acesta poate este stabilit de un psiholog care deține competențele necesare în evaluare şi psihodiagnoză la copiii/elevii cu CES.

d. **Deficiențe asociate:** se precizează şi se stabilesc în urma evaluărilor realizate de diverşi specialişti precum: medic, psiholog, logoped, kinetoterapeut. Într-o mare măsură aceste diagnostice sunt precizate în documente/adeverințe/ fişe de evaluare şi sunt prezente în dosarul copilului. Un rol important în stabilirea deficiențelor asociate îl au şi profesorii psihopedagogi, medicul şi kinetoterapeutul din instituția de învățământ special. De exemplu profesorul psihopedagog de Terapie a tulburărilor de limbaj, în urma evaluării logopedice, stabileşte tulburările la nivelul limbajului oral şi scris, un astfel de diagnostic putând fi: dislalie simplă: pararotacism, tulburări instrumentale

e. **Nivelul de dezvoltare constat:** este precizat în PIP, prin prisma unei analize SWOT, în care se consemnează toate informațiile relevante despre nivelul de dezvoltare al copilului, informații obținute în urma observării sistematice a acestuia şi a evaluărilor inițiale/formative realizate de echipa de caz. În consemnarea datelor, este important să se răspundă la următoarele întrebări: *Care sunt punctele tari ale copilului, prin prisma a ceea ce ştie sau face în prezent? Care sunt punctele slabe, prin prisma dificultăților pe care le are? Care sunt oportunitățile în demersul instructiv-recuperator? Care sunt amenințările în procesul instructiv-recuperator?* Iată şi un exemplu mai explicit asupra modului de descriere a informațiilor obținute despre un copil privind nivelul acestuia de dezvoltare:

Puncte tari: • Înțelege mesaje şi comenzi date; • Participă la dialoguri scurte; • Identifică corect structurile perceptiv-motrice de culoare; • Operează conştient cu structuri perceptiv-motrice de mărime: *mare-mic* şi cu structuri perceptiv-motrice de orientare temporală: *zilele săptămânii, lunile anului şi anotimpurile*; • Participă la activități de grup, jocuri de grup.	**Puncte slabe:** • Vocabularul este sărac, limitat la cuvinte uzuale; • Prezintă dificultăți în diferențierea sunetelor cuvintelor (are tulburări de pronunție, înlocuieşte sunetul *R* din vorbirea orală cu *L*); • Face confuzii în recunoaşterea structurilor perceptiv-motrice de formă (*pătrat, dreptunghi, oval*) şi mărime (*lung-scurt, înalt-scund, lat-îngust, gros-subțire*); • Are dificultăți în identificarea unor repere spațiale (*deasupra-dedesubt*) şi temporale (*înainte, după);* • Nu identifică corect momentele zilei.
Oportunități: • Interes pentru activitățile şcolare şi extraşcolare	**Amenințări:** • Capacitatea de concentrare a atenției este scăzută • Starea de sănătate este fragilă

f. Perioada de implementare a programului: este prevăzută ca o perioadă de-a lungul căreia echipa de caz conlucrează în vederea atingerii obiectivelor stipulate. Programul de intervenție personalizat poate fi elaborat pe un semestru din anul şcolar sau poate fi elaborat de două ori pe semestru.

g. Stabilirea domeniilor de intervenție şi a obiectivelor:

- Domeniile de intervenție sunt reprezentate de ariile curriculare sau din anumite discipline dintr-o arie curriculară.
- În ceea ce priveşte stabilirea obiectivelor în PIP, vă atragem atenția că acestea au un caracter profund individualizat şi sunt stabilite de către membrii echipei de caz, prin prisma rezultatelor obținute în urma evaluărilor cu psihodiagnostic şi educațional. Informațiile de acest tip fiind consemnate deja în PIP odată cu precizarea diagnosticului, deficiențelor asociate şi a nivelului de dezvoltare a copilului în momentul elaborării PIP. Pentru a fi uşor de monitorizat, obiectivele pot fi precizate în formă cât mai operațională. Pentru unul şi acelaşi obiectiv pot conclucra membrii echipei de caz, prin prisma domeniilor lor de intervenție. De exemplu:

Domenii de intervenție	Obiective operaționale
Matematică şi ştiințe ale naturii; Arte şi tehnologii. Terapii specifice şi de compensare: *Terapia tulburărilor de limbaj; Psihodiagnoză, consiliere, terapie şi programe de intervenție.* Terapia educațională complexă şi integrată: *Terapie ocupațională; Ludoterapie; Socializare.*	O1: să asocieze corect formele geometrice (cerc, pătrat, triunghi şi dreptunghi şi oval) cu obiecte din mediul înconjurător
	O2: să diferențieze obiecte după dimensiune: lung-scurt, înalt-scund.
	O3: să utilizeze corect structuri perceptiv motrice de orientare temporală: momentele zilei

La alte obiective poate interveni doar unul din membrii echipei de caz, de exemplul profesorul psihopedagog pentru Terapiea tulburărilor de limbaj oral, propunând activități de învățare specifice:

Domenii de intervenție	Obiective operaționale	Observații
Terapii specifice şi de compensare: *Terapia tulburărilor de limbaj*	Să pronunțe corect sunetul *R:* • izolat • în interjecții alcătuite din structuri consonantice	* Se va realiza corespunzător etapelor de Terapie generală şi Terapia specifică pentru corectarea sunetului deficitar

h. **Evaluarea progresului:** se realizează pentru fiecare obiectiv, de către toți membrii echipei de caz care au intervenit, prin domeniile de intervenție la realizarea acestuia. În PIP poate fi realizată rubricatură separată în care se vor consemna, potrivit indicilor de de performanță privind progresul obținut măsura în care obiectivul este atins, în fiecare din perioadele în care se monitorizează progresul.

i. La finalul PIP există spații în care se consemnează **dificultățile întâmpinate şi recomandările** de care trebuie să se țină cont la replanificarea PIP.

4. EVALUAREA PRACTICII PEDAGOGICE DE SPECIALITATE DESFĂŞURATĂ ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SPECIAL

Formarea şi dobândirea deprinderilor de relaționare cu elevii cu CES, de desfăşurare a procesului instructiv-recuperator cu aceştia prin metode de predare şi de intervenție adecvate, presupune nu doar asimilarea unor cunoştințe psihopedagogice şi ştiințifice referitoare la obiectul de predare sau referitoare la particularitățile de dezvoltare ale copiilor cu dizabilități, ci mai ales formarea competențelor psihopedagogice, de a opera practic cu aceste cunoştințe. Stagiile practică pedagogică vă vor oferi posibilitatea de a aplica teoria în practică, de a observa şi de a deprinde stilurile de predare şi relaționare cu elevii cu CES de la tutorelele de practică, de observa şi totodată a aplica metode specifice de intervenție în procesul instructiv-recuperator derulat cu aceştia.

În acest capitol al Ghidului de practică vom prezenta modalitățile în care va fi evaluată practica pedagogică de specialitate precum şi conținutul portofoliului de practică pedagogică, pentru fiecare an de studiu şi semestru.

Dorim să vă precizăm că evaluarea practicii voastre pedagogice va avea un caracter formativ în sensul că se va realiza de-a lungul întregii perioade de defăşurare a practicii, în etapele distincte şi strâns legate de măsura în care vă asumați şi vă achitați de responsabilitățile ce vă revin ca student în realizarea sarcinilor de practică. Tocmai de aceea în subcapitolul următor ne propunem să vă oferim repere importante în realizarea la un nivel superior a sarcinilor din cadrul practicii pedagogice de specialitate.

4.1 REPERE PRIVIND REALIZAREA SARCINILOR DIN CADRUL PRACTICII PEDAGOGICE DE SPECIALITATE

Aşa cum vei putea constata în subcapitolul următor portofoliul de practică va conține „piese".

Una din sarcinile importante care vă revine în cadrul practicii pedagogice şi care derivă din obiectivele practicii de la clasă/grup/cabinetul pssihopedagogic, este de a vă însuşi şi a vă deprinde cu aspecte ce țin de planificarea şi proiectarea didactică şi totodată de susținere a unor activități didactice adecvate nivelului de dezvoltare a copiilor cu CES. Aşa cum ai putut desprinde din subcapitolul anterior, planificarea didactică la elevii cu CES din învățământul special are un caracter profund diferențiat şi individualizat. Întrucât programul de intervenție personalizat va fi unul din documentelele pe care tu, ca viitor specialist le vei avea de conceput şi realizat, este important să urmăreşti activitatea şi responsabilitățile echipei de caz în elaborarea acestuia şi să surprinzi modul în care aceştia colaborează în etapele de elaborare, implementare, monitorizare şi revizuire. Calitatea de a fi un bun observator de-a lungul acestui demers îți va fi necesară atât pentru a completa cu acuratețe sarcinile de la practica de birou privind analiza modului de realizare a unui PIP cât şi în a-ți asigura premisele necesare întocmirii de către tine a unui PIP, ca sarcină de practică realizată în pereche cu un alt coleg. Informațiile pe care le obții despre copil/elev prin analiza programului de intervenție personalizat îți vor fi utile apoi în etapa proiectării didactice. Sarcina oricărui student de la specializarea Psihopedagogie specială, indiferent de anul de studiu, este de fi parte activă în demersul instructiv-recuperator, prin: susținerea unor secvențe din activitățile

didactice; susținerea unor activități de predare la clase de elevi, grupe de copii şi în cabinetele psihopedagigice; oferirea, acolo unde este cazul, sprijinului în învățare elevilor cu CES; confecționarea de materiale didactice pentru activitatea cu aceştia.

În ceea ce priveşte sarcinile legate întocmirea proiectelor de lecție, a confecționării şi elaborării materialelor didactice necesare este important să rețineți că persoanele resursă de la care veți primi indicații şi recomandări sunt tutorele şi instructorul de practică. Recomandăm studenților ca după ce aceştia au fost informați cu privire la subiectul activității/lecției pe care urmează să îl predea să fie receptivi la indicațiile oferite de tutorele de practică pentru realizarea acestuia şi totodată să înceapă demersul de căutare a materialelor, de elaborare a scenariului didactic. Înainte de predare, proiectul va fi parcurs împreună cu mentorul de practică şi intructorul de practică de la care poți primi sugestii legate de revizuirea finală. O etapă importantă pentru student, în timpul practicii efectorii (care generează stări emoționale diverse) este susținerea activității didactice, proiectată în etapa anterioară, fiind asistat de tutorele de practică şi/sau instructorul de practică, precum şi de ceilalți colegi de grupă. Între îngrijorările sau temerile principale pe care le-am identificat la studenți sunt: teama de a „nu uita ceva din proiect" şi preocuparea exagerată de a-l „consultă" în permanență; teama că elevii vor oferi răspunsuri „eronate", îngrijorarea legată de faptul că vor fi evaluați cu o notă slabă, îngrijorarea legată de evaluările colegilor de grupă şi părerea care li se va forma despre el ş.a. Sigur, nu am enumerat aceste temeri pentru a le reține ci pentru te mobiliza şi a-ți găsi resursele necesare pentru a depăşi astfel de stări (dacă apar şi cazul tău, evident) prin autocontrol. Sugestii de tipul: „Sunt pregătit să predau!", „Această experiență îmi este utilă pentru ceea ce mă pregătesc să devin!", pot fi (unora) de folos pentru o mobilizare pozitivă în activitate. În etapa imediat următoare, are loc analiza şi autoanaliza activității desfăşurate, oferirea feed-backului şi acordarea notei de către tutorele de practică. Recomandăm studenților ca aceste observații să fie notate în caietul de practică sau în fişa de autoanaliză pentru ca acesta să poată reflecta asupra lor şi să gândească un plan de remediere a eventualelor greşeli. Este important pentru studenții cu prestație modestă să fie receptivi la observațiile tutorelului, să îşi noteze recomandările, să țină cont de acestea pentru asigurarea progresului în activitățile următoare.

4.2. REPERE PRIVIND STABILIREA CRITERIILOR DE EVALUARE ŞI CONȚINUTUL PORTOFOLIULUI DE PRACTICĂ

În general evaluarea practicii voastre de specialitate, are la bază următoarele criterii:

- prezența efectivă în instituțiile la care ați fost repartizați
- nivelul de implicare în activitățile derulate cu copiii cu CES, din proprie inițiativă dar cu acordul tutorelului de practică, sau la solicitarea directă a acestuia
- competențele psihopedagogice de proiectare didactică şi susținere a unor activități/lecții cu elevii cu CES
- competențele de observare, analiză şi consemnare a datelor cu privire la modul în care este desfăşurată activitatea didactică cu elevii cu CES
- preocupare şi interes pentru documentare şi elaborare a unor materiale pe anumite teme impuse de instructorul de practică.

Cu toate acestea, conținutul protofoliului de practică, sarcinile de lucru şi criteriile de evaluare pentru practica de specialitate sunt diferite în funcție de obiectivele practicii pedagogice pentru fiecare an de studiu şi semestru şi de specificul activităților în instituția de învățământ în care se derulează practica. Un rol important în evaluare şi notare îl are atât tutorele cât şi instructorul de practică.

Prezentăm în continuare, într-o manieră sintetică sarcinile şi criteriile de evaluare la practica pedagogică de specialitate, pe ani de studiu.

ANUL I, semestrul I

Portofoliul de practică va cuprinde documente privind:	**% din notă**
Nota pentru prezență	20%
Nota primită de la mentor pentru implicare în diferite activități	10%
Media notelor pentru fişele de observare şi analiză pentru 5 activități model desfăşurate de tutorele de practică	20%
Fişa de familiarizare cu instituția de învățământ special (de completat modelul oferit)	20%
Jurnalul de practică	20%
Realizarea unui eseu cu tema: *Particularități privind dezvoltarea socio-emoțională la copiii cu CES din învățământul special* (3-4 p)	10%

ANUL I, semestrul II

Portofoliul de practică va cuprinde documente privind:	**% din notă**
Nota pentru prezență	15%
Nota primită de la mentor pentru implicare	10%
Nota primită de la mentor pentru derularea unei secvențe (etape) din lecție cu un copil/copii cu CES urmărit în activitatea la cabinet. Va fi alcătuit de către student proiectul de lecție în care va detalia la scenariul lecției etapa pe care o conduce şi va confecționa material didactic pentru această secvență	20%
Nota primită de la mentor pentru fişa de lucru/de evaluare concepută de student şi utilizată în cadrul unei secvențe din activitatea didactică de predare-învățare/evaluare cu un copil cu CES urmărit în activitatea la cabinet	20%
Media notelor pentru fişele de observare a activității desfăşurate de colegii de grupă	10%
Jurnalul de practică	10%
Realizarea unui eseu cu tema: *Rolul şi activitatea profesorului de sprijin. Provocări ale învățământului incluziv românesc.* (3-4 p)	15%

ANUL II, semestrul 3

Portofoliul de practică va cuprinde documente privind:	**% din notă**
Nota pentru prezență	10%
Nota primită de la mentor pentru implicare în activitatea de la grupă	10%

Media notelor obținute la susținerea a două activități didactice cu elevii din învățământul special	20%
Confecționarea a două categorii diferite de material didactic necesar în activitățile intructiv-recuperative la copiii cu CES	20%
Media notelor pentru fişele de observare a activității desfăşurate de colegii de grupă	10%
Jurnalul de practică	10%
Paşi şi documente necesare însrierii unui copil cu CES în învățământul special. (3-4 p)	20%

ANUL II, semestrul 4

Portofoliul de practică va cuprinde documente privind:	**% din notă**
Nota pentru prezență	20%
Nota primită de la mentor pentru implicare în activitatea de la grupă	10%
Nota primită de la mentor pentru implicarea în activitatea desfăşurată la cabinetul psihopedagogic	20%
Media notelor obținute la susținerea celor două activități didactice cu copiii, una cu grupa de copii şi a doua la cabinetul psihopedagogic	20%
Media notelor pentru fişele de observare a activității desfăşurate de colegii de grupă	10%
Jurnalul de practică	10%
Realizarea unui eseu cu tema*: Particularități în învățare şi metode specifice de intervenție la copiii cu deficiențe de vedere din învățământul special.* (3-4 p)	15%

ANUL III, semestrele 5 şi 6

Portofoliul de practică va cuprinde documente privind:	**% din notă**
Nota pentru prezență	20%
Nota primită de la mentor pentru implicare în activitatea de la clasă/ cabinetul psihopedagogic	10%
Nota obținută la susținerea unei lecții la clasă/cabinetul psihopedagogic	20%
Nota obținută la susținerea lecției finale	30%
Media notelor pentru fişele de observare a activității desfăşurate de colegii de grupă	10%
Jurnalul de practică	10%

Ca recomandare finală îşi sugerăm ca în alcătuirea portofoliului de practică să ții cont de următoarele trei atribute esențiale pe care acesta trebuie să le dețină: complet, corect şi original.

Mult succes!

BIBLIOGRAFIE

Bocoş, M., Jucan, D. (2008). *Fundamentele pedagogiei: teoria şi metodologia curricumului. Repere şi instrumente didactice pentru formarea profesorilor.* Piteşti: Paralela 45.

Chick, P. (2007). *Sprijin individualizat pentru învățare. Ghid pentru cadrele didactice.* Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

H.G. 536/2011 - Ordinul privind aprobarea Regulamentului de organizare şi funcționare a învățământului special şi integrat – L.E.N. nr.1/2011

Muşu, I., (coord.), (2000). *Ghid de predare – învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale: culegere de texte.* Bucureşti: Marlink. Asociația RENINCO România

Ruoho, K. (2007). *Evaluarea educațională. Planificarea individualizată a învățării. ÎN mapa Programul de formare a formatorilor,* lucrare publicată în Proiectul PHARE 2004 „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate".

Vlad, M. (1996). *Structura şi organizarea învățământ*ului *special* în Vraşmaş, T., Daunt, P. & Muşu, I. (coord). *Integrarea în comunitate a persoanelor cu cerințe educative speciale*. Bucureşti

Văcăreț, A.S, Ruoho,K., Pop M., (2007), *Evaluarea în sprijinul învățării. Ghid pentru cadrele didactice*, Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

Surse WEB:

https://www.bced.gov.bc.ca/specialed/sid/, accesat în 20.07.2015

https://www.bced.gov.bc.ca/specialed/docs/iepssn.pdf, accesat în 18.07.2015